



GÖTEBORGS UNIVERSITET

På vilket sätt är bild ett jagstärkande och stimulerande bidrag i förskolan, skolan och på fritidshem?

Lärarprogrammet, GU

LAU390, HT2011

Författare: Ulrika Hammar & Doris Tamm

Handledare: Agneta Simeonsdotter Svensson

Examinator: Davoud Masoumi

Rapportnummer: HT11-2920-042

Förord

Tack alla informanter som har deltagit i vårt arbete genom att ställa upp på att bli intervjuade. Tack också för att vi har fått delta i och fått insyn i er verksamhet. Utan er öppenhet hade vårt examensarbete inte kommit till stånd.

Tack till våra entusiasmerande och kunniga bildpedagoger på Göteborgs universitet, främst till Hjördis Johansson. Ett stort tack också till vår handledare Agneta Simeonsdotter Svensson på Göteborgs universitet för alla positiva tillrop.

Inte minst ett stort tack till våra närmsta som har stöttat oss under denna intensiva period av vår sista del i utbildningen på lärarprogrammet.

Innehållsförteckning

1 INLEDNING OCH BAKGRUND.....	6
1.1 Problemformulering	6
1.2 Övergripande syfte	Fel! Bokmärket är inte definierat.
1.3 Frågeställningar	7
1.4 Disposition	Fel! Bokmärket är inte definierat.
2 Litteraturgenomgång	8
2.1 Traditionell syn på barns bildutveckling.....	8
2.2 Styrdokument	9
2.2.1 Kursplan i bild.....	9
2.2.2 Lpfö 98	9
2.2.3 Fritidsverksamheten	9
2.3 Visualitet	10
2.4 Barns bildutveckling, olika teorier	10
2.4.1 Progression.....	11
2.4.2 Sociokulturell teori.....	11
2.4.3 Behavioristisk teori	12
2.4.4 Fenomenografisk teori.....	12
2.5 Tidigare och aktuell forskning kring bild och kreativitet.....	12
3 METOD.....	14
3.1 Val av metoder	14
3.2 Genomförande av intervjuerna.....	14
3.3 Urvalet.....	15
3.4 Informanternas bakgrund	15
3.5 Genomförande av observationsmetod	16
3.6 Samband mellan intervjuer och observationer	16
3.7 Reliabilitet	16
3.8 Validitet	17
3.9 Generaliserbarhet	17
3.10 Etiska principer	17
4 Analys.....	18
4.1 Sammanställning och analys av intervjuer och observationer	18
4.2 Pedagogers arbetssätt, utbildning och erfarenhet	19

4.3 Sammanfattning av informanternas intervjusvar	19
4.4 Bildens dilemma.....	21
4.5 Arbetssätt och material som är mest förekommande	22
4.6 Analys av observation på fritids.....	23
4.7 Analys av observation i åk 1	23
4.8 Utvecklingsmöjligheterna för bild	24
4.9 SAMMANFATTANDE RESULTAT	25
5 DISKUSSION	26
5.1 METODDISKUSSION	26
5.2 Resultatdiskussion.....	27
5.3 Förslag på vidare forskning.....	27
Referenser.....	29
Bilagor.....	31

Abstract

Examensarbete inom lärarutbildningen

Titel: "På vilket sätt är bild ett jagstärkande och ett stimulerande bidrag i förskolan, skolan och på fritidshem?"

Författare: Ulrika Hammar & Doris Tamm

Termin och år: Höstterminen 2011

Kursansvarig institution: Sociologiska institutionen

Handledare: Agneta Simeonsdotter Svensson

Examinator: Davoud Masoumi

Rapportnummer: HT11-2920-042

Nyckelord: Identitet, språk, fantasi, kreativitet

Sammanfattning

Genom denna studie vill vi ta reda på bildens potential i förskola, grundskola och fritidshem. På vilket sätt kan bilden främja både barns tänkande och språk? Vi tror att det är lika viktigt att stärka barns identitet som det är att höja elevers färdighets- och kunskapsnivåer. Men då alla är olika och förstår på olika sätt, kan det vara svårt att förverkliga. Olika bildaktiviteter kan vara både ett jagstärkande och ett stimulerande bidrag för kunskapande när det gäller elevers olikheter. Dock beror mycket på rådande atmosfär och attityd i verksamheten, bland kollegor och i arbetslag, vilket vi anser vara själva problemet. Inte minst för eleverna som är i svårigheter på grund av funktionshinder eller utvecklingshinder.

Hur arbetar pedagoger med bild på förskola, skola och fritidshem för att förmedla olika kunskaper?

Främst vill vi titta på pedagogers förhållningssätt, bakgrund, ledning och syfte. Detta görs genom blandade undersökningar, dels intervjuer och dels observationer. Dessa redovisas under resultat. Genom att kategorisera informanternas svar i överskådliga bilder, presenteras vad som kommit fram i respektive intervju och observation. Vi jämför våra olika analysenheter, vilka är våra respektive VFU-platser i Västsverige, två grundskolor med fritidsverksamheter.

Genom intervjuer och observationer har både lärare, fritidspedagoger och förskolelärare, fått komma till tals. De olika kommunala och fristående verksamheter, bl.a. en flerspråkig förskola, har haft olika sätt att arbeta. När det gäller arbete med flerspråkighet undrar vi om det finns likheter mellan modersmål och bildspråk? Oavsett ålder, bakgrund och kön har alla ett bildspråk, menar Lindgren (2005). Bilden står för ett vidgat språkbegrepp.

Under sammanfattande analys och resultat presenteras vad vi kommit fram till.

Genom bild kan alla elevers kreativitet, fantasi och mångfald tas vara på. I vårt framtida pedagogyrke anser vi att det är viktigt att se till att eleverna behåller dessa egenskaper och utveckla dem genom hela skoltiden och in i vuxenlivet.

1. INLEDNING OCH BAKGRUND

Under VFU-placeringar på två olika skolor i Västsverige och i kontakt med barn i olika verksamheter har vi märkt att ju äldre barn blir, desto högre krav får de på sig själva att det som skapas och anses vara mera kreativt också ska bli så felfritt som möjligt. Vi har hört många barn som tycker att de inte kan måla. Men generellt sett verkar det snarare vara en rädsla för att inte vara tillräckligt duktig eller kreativ. Denna rädsla för utanförskap, tror vi, börjar redan i förskoleåldern och vi undrar varifrån detta rätt och feltänkande kommer? Med detta som bakgrund har vi valt att undersöka hur man arbetar med att stärka barnens jagkänsla eller identitet och om bild kan vara ett stimulerande bidrag till detta?

Det finns många utvecklingsmöjligheter kring bild, inte minst att kombinera ämnet med andra ämnen men också genom att använda bilden som verktyg till att bygga En skola för alla.

I vårt framtida yrke som pedagoger önskar vi få arbeta på ett sådant sätt att vi stärker eleven och att denne kan känna tillit till sin egen förmåga och att kunna tro på sig själv.

Alla namn på pedagoger och barn som förekommer i detta arbete är fiktiva dvs. de är påhittade.

1.1 Problemformulering

Vi vill med detta arbete diskutera för- och nackdelar kring att arbeta kreativt och gynnsamt för mångfald men vi vill också belysa vikten av det logiska och strukturerade sättet att arbeta. Verkligheten är inte enbart komplex, den är också full av dilemman.

Hur påverkas verksamheter av ekonomisk åtstramning, genom allt för stora barngrupper, få utbildade lärare och tidsbrist?

På vilket sätt kan bilden främja både barns tänkande och språk?

Vi tror att det är lika viktigt att stärka barns identitet som det är att höja elevers färdighets- och kunskapsnivåer. Men då alla är olika och lär på olika sätt, kan detta vara svårt att förverkliga. Om elever ska lyckas bibehålla sitt självförtroende eller inte i skolverksamheter beror inte enbart på hemförhållanden, tror vi, det beror också på kommunen man bor i, rektorns sätt att arbeta samt rådande atmosfär och attityd i verksamheten, bland kollegor och i arbetslag, vilket vi anser vara själva problemet. Inte minst för elever som är i svårigheter pga. funktionshinder eller utvecklingshinder.

1.2 Övergripande syfte

Syfte med denna undersökning är att belysa olika sätt att arbeta med bild, oavsett ålderskategori på barn. Dessutom vill vi belysa pedagogers syn på bildskapandet och den rådande atmosfären i arbetslaget på de verksamheter vi har besökt.

På vilket sätt kan bild bidra till arbete med identitet, mångfald och lärande?

1.3 Frågeställningar

1. På vilket sätt kan bild vara jagstärkande och stimulerande?
2. Varför är ämnet bild viktigt?
3. Hur arbetar man med bild på förskola, skola och fritidshem för att förmedla olika kunskaper?

1.4 Disposition

Vårt examensarbete är upplagt enligt följande:

Vi belyser bildens historiska bakgrund först för att ge en teoretisk bas att utgå ifrån när det gäller en del av problemformuleringen och de olika frågeställningarna. Genom att finna en slags förståelse i det förflutna tror vi samtidigt på att lättare kunna se framtiden möjligheter kring bild. För att kunna se utvecklingsmöjligheterna i framtiden är det bra att känna till det som redan har gjorts. Vidare gör vi en del djupdykningar i olika teorier och perspektiv för att finna en ökad förståelse i ämnet. När det gäller empirin har vi dels arbetat med intervjuer och dels med observationer från bl.a. våra olika VFU-verksamheter.

Under *resultat och analys* av intervjuer och observationer redovisar vi vad vi kommit fram till via analystabeller, enligt Stukát (2005). Han menar att tabellredovisning ger en god struktur och tydlighet. Vi är benägna att hålla med och hoppas att läsaren tycker det är intressant att ta del av vad vi kom fram till när det gäller pedagogers metoder och attityder i bildskapandet.

Under rubrik *diskussion* framförs reflektioner kring metod och resultat i denna undersökning. Under rubrik *framtida forskning* ger vi förslag på olika frågor värda att fördjupa sig i ytterligare.

2. LITTERATURGENOMGÅNG

2.1 Traditionell syn på barns bildutveckling

Barns bildutveckling enligt Lowenfeldts, V (1972) syn är en traditionell syn om barns kognitiva utveckling i enlighet med Piagets stadieteori utifrån ett utvecklingspsykologiskt perspektiv. Första utgåvan av professor Lowenfeldts kom ut 1947 och så småningom fick den spridning också utanför Amerika. Den översattes till danska 1972. Lowenfeldts stadieteori såg ut så här (se också Bil. 9):

1. Klotterstadiet	2-4 år
2. Det förschematiska stadiet	4-7 år
3. Schemastadiet	7-9 år
4. Begynnande realism	9-12 år
5. Det pseudonaturalistiska stadiet	12-14 år
6. Puberteten	14-17 år

Dessa stadier beskriver barns kognitiva nivåer och tankar i barns olika åldrar som kan utläsas i respektive barnteckning. Stadierna bildar en riktning i en utveckling som inte är klart avgränsade från varandra. Löfstedt (2004) menar att teoretiskt sett kan barnets sätt att teckna aldrig vara felaktigt, därför att teckningen är en återspeglings av vad barnet vet. "Om barnet ges en miljö där det kan få lämpliga erfarenheter, så kommer det att göra framsteg i bildskapandet i sin egen takt, genom på varandra följande allt högre stadier av kognitiv utveckling" (s. 16). Pedagogens roll är den uppmuntrande och stödjande åskådaren.

Konsthistorikern och filosofen Read var en annan barnbildteoretiker som påverkade svensk bildundervisning främst under 1960- och 70-talen. Hans synsätt gick ut på att se barns bildskapande, som spontana uttryck för deras mentala konstitution hos personligheten. Read ansåg att en konstnärs undermedvetna får synlig form i de bilder han/hon skapar. Vidare ansåg Read att det gällde att sträva efter balans mellan människans inre och yttre värld, vilket kunde göras genom en fostran, där konsten intar en central plats och inte som terapiform när skadan är skedd. Det vill säga när människan råkat i obalans pga. en ensidigt inriktad fostran på intellektet.

Pedagogens förhållningssätt är en konsekvens av hans teori:

Det är lärarens skyldighet att vaka över denna organiska process att se till att dess tempo inte forceras, att de späda skotten inte vanvårdas, citerar Löfstedt (2004 s, 224).

Arnheim, R är ytterligare en viktig person inom barns teckningsutveckling, en representant för den perceptionspsykologiska synen dvs. en gestaltpsykologisk syn. Denne psykolog har skrivit "Visual Thinking" och "Art and Visual Perception (1974)" och menar att rörelse inte bara är uttryck för personlighet utan också beskrivande eller föreställande. Föreställande bildframställning har, enligt Arnheim i Löfstedt (2004), förmodligen sitt ursprung i beskrivande rörelse eller kommunikativa gester. "Beskrivande, gestikulerande rörelser i luften, med vars hjälp man önskar beskriva en form eller ett föremål." (s. 20)

2.2 Styrdokument

2.2.1 Kursplan i Bild

Det understryks i kursplanen för BILD (Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet Lgr 11 (s. 20) att BILDENS SYFTE är att ”Genom undervisningen i ämnet bild ska eleverna sammanfattningsvis ges förutsättningar att utveckla sin förmåga att:

- kommunicera med bilder för att uttrycka budskap,
- skapa bilder med digitala och hantverksmässiga tekniker och verktyg samt med olika material,
- undersöka och presentera olika ämnesområden med bilder, och
- analysera historiska och samtida bilders uttryck, innehåll och funktioner.”

2.2.2 Lpfö98

”Språk och lärande hänger oupplösligt samman liksom språk och identitetsutveckling. Förskolan skall lägga stor vikt vid att stimulera varje barns språkutveckling och uppmuntra och ta till vara barnets nyfikenhet och intresse för den skriftspråkliga världen. Förskolan skall bidra till att barn med annat modersmål än svenska får möjlighet att både utveckla det svenska språket och sitt modersmål.” (s.12)

2.2.2 Fritidsverksamheten

”Fritidshemmet kompletterar skolan både tids- och innehållsmässigt. Verksamheten pågår under den skolfria delen av dagen och året. Innehållsmässigt kompletterar fritidshemmet skolan genom att erbjuda eleverna fritidsaktiviteter som på skilda sätt knyter an till och förstärker arbetet med läroplanens mål. I fritidshemmet finns inte de formella betygskrav som ökar för varje årskurs skriver (www.skolverket.se.2012-01-25)

Carlgren (1999) hävdar att ett lärande sker av varandra. Med tanke på att det finns blandade åldrar på fritidshemmet finns det också möjlighet till att antingen vara en aktiv deltagare i en aktivitet eller hålla sig mer ute i periferin och observera andra barn. Ju mer ”nybörjaren” lär känna gruppen blir denne en mer aktiv deltagare, ”legitimt perifert deltagande”. Barnen får möjlighet att iaktta samspel mellan pedagoger. Jämfört med skolan har föräldrar mer insyn i verksamheten i och med hämtning och lämning av barnen, präntar Carlgren (1999).

”Fritidspedagoger använder sig själva som modell. Detta innebär att fritidspedagogen inte bara leder verksamheten utan också deltar i den. Eftersom målet är att stödja barnets allsidiga utveckling använder sig fritidspedagogen av sin egen person för att ge barnet en förebild” menar Carlgren (1999 s, 82).

”Bild och drama förekommer dagligen och i olika sammanhang och initiativet till bildskapande kan komma från pedagogen och ske som en del i ett temaarbete eller för att visa barnen en viss teknik, berättar Carlgren (1999 s, 86). Vidare menar Carlgren (1999) att material att rita och måla ofta ligger lätt tillgängligt och underlättar för barnet att spontant rita och måla på eget initiativ.

2.3 Visualitet

Bilden är ett språkligt komplement, värdet av seendet och att öppna upp sina sinnen, att våga berätta hur saker och ting känns, är ett sätt att i samtal sträva efter en god relation och ett gott samspel/samarbete. Detta går ju också hand i hand med att skapa en god atmosfär och arbetsmiljö för sitt lärande. ”Det visuella får sin betydelse genom interaktion och är en del av vardagens sociala samspel mellan människor (Sparman, 2002; Sparman, 2006a.)” (s. 12). Bildskapandets betydelse lär inte enbart vara identitetsstärkande, enligt styrdokument, oavsett ålder på barnet lär det sig i olika verksamheter som förskola, skola, fritidsverksamhet att bilden är ett språk och ett sätt att kommunicera.

Bilden anses vara ett vidgat språkbegrepp, en språklig funktion med avsikt att förmedla något. Man pratar också om tecken. Ett tecken kännetecknas av att man kan tolka det. Tecken är en sammanfattande benämning på olika betydelsebärare enligt Lindgren (2005). Medan bildens betydelse är ett eget sätt att kommunicera.

Bilder kan ingå i ett system av värderingar och regler och t.ex. ”Hitlerkorset” är en förbjuden symbol som har betydelse för hur människor handlar och reagerar, ett exempel på att en del bilder inte är förhandlingsbara då de är lagstadgade (Sparman, 2006). Det finns olika typer av bilder. När det gäller den mentala bilden, metaforen, innehåller den så många detaljer som inte ryms i själva ordet. Ord består av bilder och bilder kräver ord för att talas om. Bild och text är oftast beroende av varandra. Ord och bild är delar av varandra. Med andra ord finns det inget rent verbalt eller visuellt. Det bör vara en strävan efter att se och förstå en växelverkan mellan ord och bild. Enligt Sparman (2006) är det situationen i kombination med människans olika erfarenheter som ger bilder dess värde och mening (s.13).

Liedman (2001) hävdar att intresset odlas bäst där det redan finns en grund att stå på, dvs. ett sammanhang. Vidare anser Liedman (2001) att det är elevens egen vardag som är nyckel till att skapa intresse kring något.

”Varje historisk tid har sitt sätt att se på världen, varje tid har sin så kallade seenderegim” enligt Jay (1995) som Sparman (2006) hänvisar till. Hon anser att hur seendet ska och kan förstås är avhängigt den tid vi lever i. Förutom tiden har också aspekter som plats och rum men också nationaltillhörighet betydelse för hur människor ser. Seendet skapas och konstrueras kulturellt, enligt Mitchell (2002).

2.4 Barns bildutveckling, olika teorier

2.4.1 Progression

En progression bör finnas i all undervisning och i allt tänkande, vilket är en underliggande tanke i styrdokument och kursplaner. Det innebär att börja på en del av helheten, från lättare till svårt, från ytlig förståelse till bredd och djup. För varje ny nivå avanceras dess innehåll och svårigheten ökas. En progression ska vara framåtskridande, utvecklande och stegra gradvis, enligt (www.skolverket.se 2011-12-19).

2.4.2 Sociokulturell teori

Lekens betydelse kring barns utveckling, inte minst den språkliga men också fantasins utveckling har sedan länge varit känd. Bildens funktion kan belysas utifrån ett sociokulturellt perspektiv där barnet/eleven enligt styrdokument ska få utveckla sin förmåga att arbeta såväl självständigt som tillsammans med andra (Lgr11).

Språk är, enligt Vygotskij (1995), inte enbart ett redskap för att kommunicera med varandra, språk formar i själva verket också våra tankar och känslor. Säljö förklarade lärandet (2011) enligt följande: "Lärandet är en del av människans vardag och liv - inte enbart en konsekvens av undervisning" (s. 79). Vi behöver använda oss av själva livet i våra samtal. Claesson (2002) menar att människan integreras i det sammanhang som lärandet äger rum. "Först är det mycket som är nytt för den som ska lära sig; han eller hon befinner sig i periferin" (s. 29). När det gäller fantasin behöver vi hjälp av den för att kunna ställa nya frågor och vidga våra kunskapsgränser (Vygotskij, 1995). Genom handlande i dialog med mer kompetenta personer skapas förståelse och den aktuella utvecklingsnivån förflyttas. Förflyttningen eller förändringen kallar Vygotskij den proximala utvecklingszonen (1980, 1982). Den nivå där barnet ännu inte klarar av saker på egen hand kan genomföras med hjälp av en vuxen eller mer kunnig kamrat, kallas "potential utvecklingsnivå".

Imitationen kopplar Vygotskij som ett sätt att tillägna sig kunskap. Det fungerar enligt Wilson och Wilsons (1982) beskrivning av barns bildutveckling genom härmande av kamraters bilder och andra bilder i omgivningen. Vygotskij (citerad i Löfstedt, 2004) betonar vidare att den sociala interaktionens och kulturens betydelse för barns lärande och utveckling. "Den biologiska utvecklingen sätter till en början gränser för vad som är möjligt att lära, men framförallt är det barnets sociala och kulturella erfarenheter som begränsar och främjar lärande" (Vygotskij 1980, 1982). Med tanke på orsakerna till att människor inte kan teckna är att de inte lärt sig se på ett för bildåtergivningen adekvat sätt. Detta har i allra högsta grad med vår omgivning att göra. Vi lär oss uppmärksamma genom social interaktion och genom den kultur vi lever i. Hur vi uppfattar vår omgivning beror på vår "kognitiva stil", vårt sätt att handskas med information, anser Löfstedt (2004). Denna kognitiva stil är till exempel att kunna namnge och klassificera saker, i stället för att observera dem i deras skiftande uppenbarelseformer.

Med enbart fantasi kommer dock inget lärande till stånd enligt Vygotskij (1995). Fagerlund och Moqvist (2010) och menar att utifrån ett sociokulturellt perspektiv påverkas språkutveckling genom samspel inte minst med hjälp av bildens möjligheter men för att så verkligen ska ske är en strukturerad och professionell verksamhet nödvändig.

"I bildskapandet kan alla mötas oavsett språk, kultur och ålder. Det är viktigt att miljön är lugn och kravfri och att barnen kan slappna av och uttrycka sig. Att utgå från den enskilde individens förmågor och erfarenheter väcker den inre motivationen att lära och en utveckling sker" (s. 23).

Ur det sociokulturella perspektivet blir bilden och tanken först synlig när den visas och kommuniceras, vilket är ett sätt att ge bilden mening, menar Bendroth- Karlsson

(1998), och när det gäller att kommunicera kring bild har lärare olika sätt att arbeta kring samspelsteorier:

- De som väljer att inte samtala om bilder.
- De som gör bildsamtalen till en angelägenhet mellan sig och den enskilde eleven.
- De som låter barnens bilder bli synliga för samtliga i gruppen (lärare och elever) genom att samtala om innehåll och form.

2.4.3 Behavioristisk teori

Jerlang (2008) beskriver behaviorismens olika saklägen i uppfostran och hur dessa fungerar: Vid social förstärkning ges belöning i uppmuntran och beröm. Motsats till den positiva belöningen i den sociala förstärkningen är den negativa belöningen, vilket innebär ironi. Detta är inte lämpligt att genomföra i praktiken, eftersom detta uppförande inte är önskvärt att lära. "Med beteende avses all aktivitet som man själv eller andra kan observera. [...] Vår aktivitet, det vill säga våra handlingar i samspel med omgivningen, är orsaken till att vi utvecklar oss, får erfarenheter, lär oss språket och så vidare", skriver Jerlang (s. 247). Vidare i Jerlang (2008) nämns att Watson kungör att människan är en produkt av inläring. Det finns ingenting att utveckla "inifrån – människan karaktäriseras av att nästan uteslutande vara styrd av yttre faktorer." Centralt i Watsons människosyn är att människan är reaktiv, dvs. (nästan) uteslutande styrd utifrån, underställd de yttre betingningarna. Watson menade att han i princip kunde "forma" vilket barn som helst till vad som helst. Han jämförde människan med djur med avseende på hur utvecklingen såg ut.

2.4.4 Fenomenografisk teori

Denna teori formades med ledning av forskaren Marton, F på 1970-talet vid pedagogiska institutionen, Göteborgs universitet. Ett fenomenografiskt förhållningssätt innebär att elever beskriver ett fenomen på olika sätt. Läraren försöker få eleverna till att berätta samma fenomen fast på olika sätt, skriver Claesson (2002). Vidare beskriver Claesson (s. 33) "[att] ta reda på hur människor tänker om något eller uppfattar något, kallas inom den fenomenografiska forskningen för ett "andra ordningens perspektiv".

"Första ordningens perspektiv" är när forskaren beskriver något utan att visa på eller problematisera den subjektiva sidan av fenomenet, alltså att det är någon, en människa, som erfar något. "Fenomenografien framhåller betydelsen av att lärare känner till variationen av elevers uppfattningar eller erfarenheter och att även eleverna själva får ta del av denna variation, för det är så de lär sig" (s. 39).

2.5 Tidigare och aktuell forskning kring bild och kreativitet

Kreativitet, ett av dagens modeord efterlyses flitigt i olika sammanhang. Men ordet är svårt att definiera. Det den ene parten tycker är stimulerande kan utifrån den andres synsätt vara ett hinder. Så har det varit i alla tider menar idéhistorikern Skoglund vid Stockholms universitet (1989), och han försöker sig på en förklaring: Ordagrant betyder ordet kreativitet

”nyskapande”. Men enligt Skoglund (1989) finns det många olika förklaringar kring hur nyskapande äger rum, bl.a. tränger inte ny förmåga undan tidigare föreställningar, utan dessa lever kvar i folkkulturer och populärföreställningar. Människans fantasi är ett sådant begrepp som under 1600- och 1700-talet var detsamma som inbillning och därför något som hotade vår förmåga att rätt uppfatta sanningen. Fantasi sågs förr som en mänsklig defekt och framgångsrika män kännetecknades av att de hade lyckats bemästra sin fantasi. Under romantiken höjdes dock fantasin till en av de viktigaste drivkrafterna i allt verkligt nyskapande. I vår tid har en del tankegångar levt vidare och det finns en dubbelbottnad inställning till fantasin. Skoglund beskriver i tidskriften KRUT (1989) att det tycks vara så att vi gärna vill ha fantasifulla nyskapelser, men vi vill inte kännas vid den process som leder fram till dem. Skoglund kom fram till att skolan bör träna barn i kreativt tänkande likväl som barn behöver tränas i exempelvis matematik.

”Genom att uppmuntra, inte förminska barns skaparglädje och förmåga att fantisera fritt utvecklas deras kreativitet”, skriver Cassandra, A. om bildläraren, Rolando Pérez i tidskriften Skolvärlden (nov. 2011). Han undervisar barn mellan 8-20 år inom Kulturskolan i Södertälje och anser att trots att kreativitet efterfrågas allt mer från olika håll, får den mindre och mindre plats i skolans värld.

”Genom att öva seendet med att teckna aktiveras den högra hjärnhalvan. Det hjälper hjärnan att ta in information, förbättra minne och koncentrationsförmåga. Genom att teckna ökar också vårt självförtroende och tilliten till den egna skaparförmågan”, menar konstnären Birgitta Watz i samma artikel.

De flesta vuxna står på en nio-tioårings nivå i bildframställning. Det är många som spekulerat i att skolan hämmar det spontana bildskapande och att det är därför barn slutar uttrycka sig i bild.

Enligt en utredning (US 98) beträffande läroplanernas mål, konstateras inom kunskapsområdet ”Skapande förmåga” att bildundervisningen som förekommer under de tidiga och mellersta skolåren inte ger eleverna de lärandets redskap de behöver för att utveckla sina uttrycksmöjligheter, enligt Löfstedt (2004). En uppgift för förskolan och skolan är, med stöd av Löfstedt, att ge barnen tillgång till olika bildvärldar som ett komplement till populärkulturens bilder (popidolers framträdande på TV, tecknad film, datorspel eller serietidningar).

I konstbilder kan barn lära hur vuxna använder bilden som ett personligt uttryck för egna erfarenheter, tankar och känslor. Det är så barnen själva skall kunna använda sitt bildspråk, som ett verktyg att bearbeta och kommunicera erfarenheter och tankar för att komma underfund med sig själva och sin omvärld. Ett annat tillvägagångssätt för barn att gestalta bild är att söka ledtrådar i den omgivande verkligheten. Vid en sådan strategi är pedagoger som själva innehar en utvecklad visuell förmåga ett krav, anser Löfstedt (2004). ”Dessutom behöver pedagogerna ge ledning med utgångspunkt från barnets värld. På detta sätt kan bildarbetet vara ett sätt att upptäcka omvärlden men också ett sätt att göra världen synlig och reflekterbar” (s. 52).

Vygotskij (1995) menar att ”det [...] pedagogiska arbetets viktigaste uppgift är att styra skolbarnets beteende så att barnet förbereder sig för framtiden, vilket är en utveckling och övning av barnets fantasi och en av de viktigaste krafterna i processen att förverkliga detta mål. ”Formandet av en skapande personlighet som strävar mot framtiden initieras med hjälp

av en skapande fantasi som tar gestalt i nuet.” Vidare menar Vygotskij att barnets ritande utgör den främsta formen av skapande i tidig ålder och som allt eftersom barnet växer, förvandlas till ett allt kyligare förhållningssätt och besvikelse. När det gäller känslotillstånd anser Vygotskij (1995) att fantasin också kan spela en person ett spratt, då fantasi och emotioner har en förmåga att välja tankar och bilder som står i samklang med den sinnesstämning man befinner sig i.

3. METOD

3.1 Val av metoder

Vi har valt intervjuundersökningar för att kartlägga pedagogers olika sätt att arbeta med bild men också strävat efter att få fram pedagogens egen inställning till bildämnet/bildaktiviteten i förskolan, skolan och fritidsverksamhet. Vid intervjuundersökningar är det inte personerna utan de olika uppfattningar och tanke kategorier som personerna ger uttryck för som har stått i centrum (Esaïasson m. fl., 2007).

Förutom intervjuundersökningar har vi också hämtat material från de olika verksamheterna genom direktobservationer på våra vfu-platser (skola och fritidsverksamhet). Dessutom har vi gjort ett studiebesök på en tvåspråkig förskola som är ett föräldrakooperativ i Västsverige.

3.2 Genomförande av intervjuerna

När det gäller empirin redovisas den genom våra intervjuer med pedagoger i de olika verksamheterna kring de yngre åldrarna (förskola, skola och fritidshem) för att visa hur vi har gått tillväga vid undersökning av pedagogers värderingar och arbetsmetoder.

Det hade varit önskvärt att intervjua fler informanter. Men under denna tid då examensarbetet pågick och insamlande av material för vårt arbete, höll även skolverksamheter på med förberedelser för luciaframträdanden och julfester. Ett flertal av andra skolor vi tillfrågade tackade NEJ av samma skäl.

Vid intervjutillfället, istället för att banda och transkribera, vilket hade varit för tidsödande för vårt arbete, har vi direktantecknat det som sagts i medhavd dator. Denna metod har inneburit att vi kunnat ha ganska långa samtal (ca 20-40 minuter) men också kunna lägga tid på studier och diskussioner för att hitta rätt benämningar som betecknar empiri utifrån utbildningsvetenskaplig teori.

Vi har använt oss enligt Stukát (2005) av öppna, ostrukturerade intervjuer med frågeguide (se Bil. 2) för att få fram pedagogernas olika syn och tillvägagångssätt kring ämnet, bild och dess pedagogiska potential. Intervjuerna av pedagogerna har ägt rum vid olika tillfällen på deras respektive skola i ett avskilt och lugnt rum. En kvalitativ metod genom att beakta samspelet mellan oss, intervjuarna, och informanterna, har eftersträvat. Vi har försökt formulera frågorna på ett lättförståeligt sätt och ställt följdfrågor.

Ibland har vi frångått frågeguiden och kunnat fördjupa oss i till exempel ”sociala berättelser” som fritidspedagog 1 (informant 2) redogjorde för. På så sätt har vi fått fram så fyllig information som möjligt (Stukát, s.39).

3.3 Urvalet

När det gäller deltagarurvalet och antal av informanterna har vi först och främst försökt ta vara på våra tidigare kontakter som skapats i samband med VFU-perioder. Dessa kontakter har varit värdefulla med tanke på pedagogernas kunskapsfält, det vill säga på grund av deras utbildning, arbetslivserfarenheter och ämnesinriktningar. Vi ville också undersöka om pedagogerna arbetar medvetet kring bildämnets potential och om de tyckte att bilden kunde vara identitetsstärkande för eleverna. Vi har analyserat, kategoriserat och jämfört svaren från intervjuerna (3 fritidspedagoger, 1 förskolelärare, 1 förskolechef) för att få fram essensen.

När det gäller intervju med fritidspedagoger/förskolelärare har ostrukturerade intervjuer ägt rum, det vill säga uppsökande intervjuer på arbetsplatsen med en kvalitativ ansats enligt Stukát (2005). En frågeguide har upprättats i förväg med utgångspunkt från Bendroth Karlsson (1998) och svaren har direktantecknats i datorn, allt eftersom samtalet har fortlöpt. Ett gott samspel mellan intervjuaren och den som svarar (informant) har eftersträvat för att få så mycket användbar information till vårt arbete som möjligt. Vidare har dessa intervjuer från våra VFU-platser ägt rum avskilt.

När det gäller intervju på förskola har en kombination av intervju och deltagande observation ägt rum. I möjligaste mån har förskolechefen svarat på frågorna som ställts, vilket har direktantecknats. Vi har också lämnat ett foljbrev, där frivillighet och anonymitet definieras men också tacksamhet över att pedagogen ville delta i vår studie (se Bil. 1). Ansvarig verksamhetschef/pedagog i verksamheten har blivit erbjuden att se vad vi har kommit fram till genom denna undersökning.

3.4 Informanternas bakgrund

Informant 1 arbetar som förskolechef som ibland går in i förskoleverksamheten som engelsktalande pedagog. Hon är ansvarig för två stycken förskoleavdelningar med vardera tio barn, 1-3 år respektive 3-5 år. Verksamheten är mångkulturell och tvåspråkig och har funnits som ett föräldrakooperativ sedan 5 år i Västsverige.

Informant 2 arbetar som fritidspedagog på lågstadiet (klass 2-3) och undervisar i ämnet religion. På eftermiddagarna arbetar hon på fritidsavdelningen. Det är hennes första arbete efter avslutat lärarprogram med svenska/matte och ”svenska som andraspråk” som inriktning. Hon arbetar 100 %.

Informant 3 arbetar som fritidspedagog på lågstadiet (klass 2-3) under förmiddagarna och är en av de ansvariga på fritidshemmet. Hon har en 3-årig högskoleutbildning till fritidspedagog och har tjänstgjort som det i kommunen i 25 år. Arbetar just nu 75 %.

Informant 4 arbetar i en förskoleklass och en årskurs 1 på en F-6 skola och är utbildad förskolelärare sedan 19 år tillbaka. Hon har halva huvudansvaret för bildlektionerna och arbetar 75 %.

Informant 5 arbetar som fritidspedagog i en årskurs 1 och på fritids i en F-6 skola. Hon är utbildad fritidspedagog sedan 22 år och har halva huvudansvaret för bildlektionerna. Hon arbetar 100 %.

3.5 Genomförandet av observationsmetod

Då vi har gjort både en bildaktivitet med fyra små barn från olika nationaliteter och skulle göra ett självporträtt med dem (se observationsprotokoll, Bil. 6) och en direktobservation på denna tvåspråkiga förskola, ansåg vi att det varit särskilt lämpligt med denna metod, då små barn har svårt att uttrycka sig verbalt (Esaiasson m. fl., 2007). Vi ville iaktta barnens ansiktsuttryck och kroppsspråk (s. 344, 348).

Vi använde delvis oss själva som redskap och förstår att en viss objektivitet behövs vid seendet av situationen. Vi valde direktobservationer också för att studera socialt samspel och kommunikationen kring processen av bilduppgiften. Vi trodde att direktobservationer skulle fungera bra som metod eftersom det vi ville studera förekom i ett relativt avgränsat sammanhang, såsom ett klassrum.

Vid aktivitetstillfället på förskolan hade vi sinsemellan kommit överens om att vi *inte* skulle begära en tillåtelse av föräldrarna för att dokumentera barnen eller det barnen gjorde. Vi bedömde pga. tidsbrist att vi inte skulle hinna få ett godkännande från föräldrarna. Däremot hade förskolechefen fått information om studiens syfte och de etiska principerna (enligt Vetenskapsrådet, 1994, se Bil. 1).

När det gäller observationer på våra respektive VFU-platser hade vi knutit kontakter och lämnat utdrag ur Brotsregister sedan tidigare. Således kunde vi delta i verksamheten och observera fritt.

3.6 Samband mellan intervjuer och observationer

Från början ville vi jämföra intervjusvaren med observationerna av samma personer. Syftet var att undersöka om pedagoger och lärare klarade av att följa sina intentioner. Men vi kom fram till att detta pga. tidsbrist, inte enbart hos oss utan främst hos lärarna, inte var realistiskt att genomföra. Det fanns inte tillräckligt tid och utrymme till alla andra planerade skol- och fritidsaktiviteter.

Således är vi medvetna om att vi med vår studie inte kan ge en 100 % tillförlitlig bild av det vi kommit fram till utan vi kan snarare förmedla och belysa *en tendens* med vår studie om bildens betydelse när det gäller ”jagstärkande” aktiviteter i förskola, skola och fritidshem.

3.7 Reliabilitet

Ordet reliabilitet betyder mätnoggrannhet, tillförlitlighet dvs. kvaliteten på själva mätinstrumentet enligt Stukát (2005) Vårt mätinstrument har varit dels våra frågor enligt frågeguide (se Bil. 2) men också våra observationer, vilka har varit tämligen bra mätinstrument.

Vi har under arbetets gång analyserat, utvärderat och jämfört betydelsen som bilden kan tänkas ha för barnets jagstärkning och identitet. Efter att ha ställt oss själva frågan vad vi har fått fram, gjorde vi en generell sammanställning utifrån våra frågeställningar i form av olika figurer med kategorier. Dessa figurer påminner om en tabellredovisning och summering av resultat som förhoppningsvis ska ge god struktur och tydlighet samt göra materialet konkret och jämförbart (Stukát, 2005). På så sätt motiverar vi vilka undersökningsinstrument vi använt och vårt syfte med våra formuleringar.

Negativa synpunkter på reliabilitetens kvalitet skulle kunna vara att vi i samband med intervjuerna valde att direktanteckna i datorn istället för att banta och transkribera. Denna metod bedömde vi vara alldeles för tidskrävande, då vi ansåg att tiden var alldeles för knapp.

3.8 Validitet

Ordet validitet betyder giltighet dvs. mäter man det som man avser att mäta? Undersökte vi verkligen det vi ville undersöka? (Stukát, 2005) Vi bedömer att vi fått tag på väl insatta och motiverade pedagoger som har kunnat ge oss svar på en genomtänkt frågeguide.

Vidare bedömer vi att våra VFU-placeringar har gett oss insyn och förståelse i de olika verksamheterna. Inte enbart intervjuer, också observationer har gett oss svar på våra frågor. Vi har prioriterat en målinriktad, skriftlig analys istället för ett omfattande resultat.

Forskningsintervjuerna är ett av de viktigaste arbetsredskapen, enligt Stukát (2005). ”Det räcker verkligen inte att säga att man har gjort ”djupintervjuer med halvstrukturerade frågor” och hänvisa till bilagan där frågorna visas uttrycker Stukát (s. 37). De tre intervjuer med fritidspedagogerna och de två förskolelärarna gjordes utan inspelning av intervjuerna. Trots två informanter med gemensamt huvudansvar för ämnet bild i årskurs ett och tre andra informanter med fruktbara svar i bildämnet kan validiteten i denna uppsats anses som mycket svag.

3.9 Generaliserbarhet

Ordet generaliserbarhet motsvarar i detta sammanhang, enligt Stukát (2005) en frågeställning: För vem/vilka gäller resultaten? Men också genom att diskutera tillförlitlighetsfrågor, försöka mycket tydligt synliggöra, motivera sitt tänkande med alla val vi gjort och de grunder som vårt resultat vilar på, motiverar vi tolkning utifrån kategoriseringarna av vårt material. Dessa kategoriseringar har som nämnts tidigare gjorts med hjälp av figurer eller tabellredovisning.

Vi tror och hoppas på att denna studie kan användas av många som är intresserade av bildämnet och jagstärkande sätt att arbeta. Vid ett handledningstillfälle fick vi reda på att handledaren gärna ville rekommendera till den nya förskolelärarutbildningen, vilket tyder på att denna studie och dess resultat skulle kunna användas av nya studerande på Göteborgs universitet men också av alla som arbetar med barn och ungdomar. Stukát (2005) menar att ”om resultatet enbart avser de undersökta personerna blir värdet ett helt annat än om det kan generaliseras till en större grupp.” (s.129)

3.10 Etiska principer

I vår studie har vi utgått från Humanistisk-samhällsvetenskapliga forskningsrådet (HSFR) i enlighet med vad Stukát (2005) också rekommenderar (s. 131). HSFR ställer fyra huvudkrav vid forskning och dessa är följande: *Informationskravet*, *samtyckeskravet*, *konfidentialitetskravet* och *nyttjandekravet*.

Forskaren ska informera uppgiftslämnaren om deras uppgift och villkor i undersökningen (*informationskravet*, se Bil. 1), inhämta uppgiftslämnarens samtycke, informera informanten om att denne själv bestämmer hur länge och på vilka villkor denne ska delta och att de i sitt beslut att delta eller avbryta sin medverkan inte kommer att utsättas för otillbörlig påtryckning eller påverkan (*samtyckeskravet*). Uppgifter om att alla personer som deltar i undersökningen

kommer att bevaras på ett sådant vis att ingen annan kan ta del av dem ska också meddelas till informanterna (*konfidentialitetskravet*). Vidare ska man även påvisa att det material man samlar in endast kommer att användas i forskningssyfte (*nyttjandekravet*).

Innan intervjuerna hade genomförts presenterade vi oss och våra olika inriktningar (Barn och Ungas uppväxtvillkor, BAUN/Kunskap och Fantasi, KUFA) på lärarprogrammet. Vi informerade muntligen samtliga deltagare om vilket syfte vår studie har och vad informanternas medverkan innebar. Dessutom har ett brev alt. ett mejl lämnats/skickats vid intervjutillfället, där samtliga krav redogjorts för och där också vår tacksamhet har framförts för deltagande i vår studie. Vidare har vi erbjudit informanterna att ta del av vårt arbete när detta är färdigt.

4. ANALYS

4.1 Sammanställning och analys av intervjuer och observationer

Under denna rubrik kommer vi att presentera vad vi kommit fram till. Vi använder främst det material vi fått fram genom våra *intervjuundersökningar* (se intervjuprotokoll Bil. 3, 4 och 5) på en tvåspråkig förskola, två kommunala skolor och fritidshem, A och B. Vi utgår också från våra *observationer* (se observationsprotokoll Bil. 6, 7, 8 och 9) som vi dels genomförde på *en* kommunal skola, skola och fritidshem B. Vi genomförde och observerade dessutom en bildaktivitet på en tvåspråkig förskola (självporträtt), där vi båda var närvarande. När det gäller både intervjusvar och observationer från förskola, skola och fritidshem har vi under arbetets gång analyserat, utvärderat och jämfört betydelsen som bilden har för barnets ”jagstärkande” och identitet.

Efter att ha ställt oss själva frågan vad vi har fått fram, gjorde vi en generell sammanställning utifrån våra frågeställningar (se frågeguiden se Bil. 2). Genom att skapa kategorier har vi försökt göra materialet konkret och jämförbart enligt Stukát (2005), som anser att tabellredovisning och summering av resultat ger en god struktur och tydlighet, så läsaren kan dra egna slutsatser. Därför har vi kategoriserat svaren vi fått fram och sammanställt dessa under olika ”figurer”. På så sätt motiverar vi vilka undersökningsinstrument vi använt och vårt syfte med våra formuleringar.

Figur 1 beskriver pedagogers bakgrund och arbetssätt. Även pedagogers utbildning och erfarenhet tas hänsyn till för att belysa betydelsen av denna i en pedagogisk verksamhet.

Figur 2 sammanfattar ”Bildens dilemma” där förskolan inte har deltagit.

Figur 3 tar upp vilket arbetssätt som är det mest förekommande.

Figur 4 beskriver utvecklingsmöjligheterna för bild i respektive verksamhet (IKT, museibesök, en skola för alla etc.).

4.2 Pedagogernas arbetssätt, utbildning och erfarenhet

Figur 1: Pedagogernas arbetssätt, utbildning och erfarenhet från förskola, skola, fritidshem generellt kategoriserade utifrån samtalsintervjuer och observationer.

UTBILDNING/ ERFARENHET	GENUS/	METODER	
<i>Analysenhet</i>	<i>inkluderande</i>	<i>teorier</i>	
<hr/>			
FRISTÅENDE			
FÖRSKOLA:			
Informant 1 (Förskolechef)	5 års erfarenhet	ja	behaviorismen/ sociokulturell
KOMMUNALSKOLA A:			
Informant 2 (Fritidspedagog 1)	lärarutbildning + 1 års erfarenhet	ja	behaviorismen/ sociokulturell
Informant 3 (Fritidspedagog 2)	fritidspedagog- utbildning + 25 års erfarenhet	ja	sociokulturellt/ fenomenografiskt
KOMMUNALSKOLA B:			
Informant 4 (Fritidspedagog 3)	fritidspedagog- utbildning + 22 års erfarenhet	ja	behaviorismen/ sociokulturell
Informant 5 (Förskolelärare)	förskolelärar- utbildning + 19 års erfarenhet	ja	behaviorismen/ sociokulturell

4.3 Sammanfattning av informanternas intervjuvar

Informant 1 berättar att hon vid olika bildaktiviteter deltar tillsammans med de små barnen (1-5 år). Hon verkar ha en både behavioristisk men också en sociokulturell utgångspunkt vid samspelet med barnen, hennes modersmål är engelska vilket hon konsekvent använder i den pedagogiska verksamheten. Hon betonar vikten av att själv ha ett engagemang för att motivera barnen i förskoleverksamheten. Språket är viktigt, tycker hon. Bild kombinerar hon gärna med olika sagor, som hon berättar med mycket stor inlevelse. Informanten har ingen pedagogisk utbildning.

Informant 2 berättar att hon håller i veckans pyssel på fritidsavdelningen och har hand om olika bildskapande. Hon har ingen utbildning i bild men använder sig av bild som redskap i ämnesundervisningen i religion. Dessutom använder hon sig av bild med barn som har svårt att fungera socialt. Hon tycker bild är ett bra redskap när man inte har ord. Fördelarna med bild anser **informant 2** är att kunna uttrycka sig på olika sätt istället för mycket skrivande. Hon tycker det är bra att det på fritidsavdelningen inte finns prestationskrav, bara olika uttryckssätt. Hon tycker att barn verkar må bra av kreativitet. På fritids finns valfritt material och inga hårt styrda ramar, vilket gynnar kreativiteten. Dessutom innebär bildskapandet ett sätt att prata om bilden och därigenom arbetar man medvetet med språkutvecklingen. Genom bild kan man dessutom få reda på mycket om barnet – hobby och intressen som är bra att använda sig av på fritids då det gäller att skapa kontakt utifrån ett socialt sammanhang.

När det gäller pedagogers olika metoder har vi kommit fram till att **informant 2** arbetar utifrån ett sociokulturellt perspektiv, vilket hon benämner i intervjun enligt följande:

Jag använder mig utav bild med barn som har svårt att fungera socialt. Då gör jag ”sociala berättelser” med barnet... Jag har kommit fram till att bild är ett bra redskap, när man inte har ord.

Hon berättar att barnet får återge händelseförloppet vid en konflikt på ett vitt A4-papper som hon delar in i 4 rutor. Är det fler barn inblandade får alla barnen vara med och berätta om konflikttillfället. På så sätt får de konkret se hur de ville att det egentligen skulle vara. Hon påpekar att det är viktigt att sociala berättelser inte enbart återger negativa händelser! Om något bra händer, till exempel en utflykt till biblioteket, är det jätteviktigt att ta upp detta i den sociala berättelsen.

Vidare motiverar samma pedagog att hon tycker att hela samhället är uppbyggt på behaviorism och att hon använder sig av olika teorier i sitt arbete:

För min del tycker jag det är jätteviktigt med positiv respons och stimuli. Belöna! Uppmuntra! Att prata om elevernas bilder är att arbeta medvetet med språkutveckling. I botten tänker man alltid på det. Man får reda på mycket om barnet genom bilden. Hobbyn och intressen som går bra att använda sig av. Inte minst på fritids gäller det att skapa kontakt utifrån ett socialt sammanhang.

När det gäller **informant 3** och hennes synsätt kring bild tycker hon att bild är jätteviktigt. ”Bild hör ihop med allt”, menar hon. ”Det kreativa får man inte fram i de teoretiska ämnena i skolan.”

Hon har inte bildämnet i klassen men på fritids erbjuder hon olika kreativa aktiviteter som barnen själva får bestämma kring. Detta är som ett komplement till skolans mera mål- och resultatnriktade undervisning.

Vi kommer fram till att **informant 3** arbetar fenomenografiskt, det vill säga att hon använder sig av ett variationsteoretiskt perspektiv när hon berättar om sitt engagemang i bild och estetik:

När det gäller bild så finns det inget rätt eller fel. Det gäller bara att våga. Det i sig är ett oerhört bra resultat [...] Jag har sett många barn som blommar upp genom att arbeta med det kreativa. De mår bra av att skapa... Jag är ingen utbildad bildlärare men jag ser skillnad på flickors och pojkars sätt att uttrycka sig. Det är också lätt att märka när barn inte vågar. När det gäller fritids kan ingen misslyckas vid de olika skapandetillfällena, eftersom där inte finns rätt eller fel. Barnen brukar allt som oftast känna sig nöjda med det dom gör. De utvecklas. Därför är det roligt att arbeta med bild och olika kreativa aktiviteter.

Informant 4 har halva huvudansvaret för bildlektionerna. Hon försöker inspirera och uppmuntra, använda olika tekniker (färg, lera och kol) och uttryckssätt. Hon använder sig av bilder och låter barnen få berätta om bilderna, vilket medför att hon kan få en inblick i vad barnen har för tankar om omvärlden. Hennes arbetssätt innebär ett sociokulturellt arbetssätt. Genom att använda sig av bilderna i gruppen vilket resulterar i kommunikation kring bilderna. Det uppstår dialoger mellan barn och mellan vuxen-barn enligt Claesson (2002). Samtidigt som hon får välja att fokusera/styra barn under bildlektionen för att det väsentliga i lektionens bilduppgift ska genomföras. Eleverna får endast måla ett rött äpple, inget grönt eller någon annan frukt. I och med detta arbetssätt arbetar hon också i enlighet med den behavioristiska teorin.

Informant 5 förklarar att hon i sitt arbetsätt låter barnen måla direkt med vatten/plastfärger utan att ha gjort en grund med blyerts, en mall att färglägga. Hon har även lektioner då bara blyerts används, s.k. teckningslektioner. Vidare säger hon ”jag brukar säga att nu ska vi göra som proffsen, de sätter sitt namn i ett hörn på bilden.” Att skriva sitt namn på framsidan av teckningen gör att du får lära dig att stå för vad du gör, vilket i längden kan vara jagstärkande.”

Informant 5 arbetade med en av ettorna tidigare när de gick i förskoleklassen. Hon undervisade då i akvarell. Hon kan se skillnad på ettan som arbetat med akvarell tidigare i förskoleklassen och ettan som inte arbetat med akvarell att de inte har samma grund. Här finner vi inslag av den behavioristiska teorin genom ett bestämt arbetssätt ifrån pedagogens didaktik. Samt finner vi att genom att skriva sitt namn på framsidan av målningen och stå upp för sitt alster tolkar vi att tanken hänger samman i ett samlärande i grupp, vilket innefattar den sociokulturella teorin.

Vi har valt att jämföra svaren sinsemellan informanterna 1 – 5 för att finna likheter respektive olikheter kring bildens dilemma. Dessa resultat har vi sammanfattat men också formulerat mera allmängiltigt enl. Esaiasson m.fl. (2007 s. 309) under metod (sociokulturell, fenomenografi etc.) Skolorna kommer fortsättningsvis att kallas analysenheter.

4.4 Bildens dilemma

Figur 2: Bildens dilemma

Pedagogernas synpunkter kring arbetsmiljö utifrån samtalsintervjuer på skola och fritidshem. (Intervju med förskolan kring detta har inte ägt rum.)

Analysenhet	Elevantal	Ljudnivå Atmosfär	Material Utrymme	Vidare- utbildning
KOMMUNALSKOLA A:				
Informant 2 (Fritidspedagog 1)		klassrummet: ”dötråkigt”		
Informant 3 (Fritidspedagog 2)			materialförråd saknas!	önskvärt
KOMMUNALSKOLA B:				
Informant 4 (Fritidspedagog 3)	för stora elevgrupper		föräldrar erbjuder pengar	
Informant 5 (Förskolelärare)	för stora elevgrupper		brist på dator	

Vidare har vi tittat närmare på och jämfört informanternas olika dilemman kring bild och kommit fram till följande:

Informant 2 tycker att det inte är några större problem när det gäller arbetsmiljö och ljudmiljö. Men den allmänna miljön i klassrummet är ”dötråkig”. Hon skulle gärna vilja göra mysigare, gärna med mera tyger och dekorera med barnens bilder, till exempel höstbilder. Hon tycker dock det är svårt att hinna med att skapa en mysigare och trevligare atmosfär.

Informant 3 önskar målarverkstäder, ställen att vara på för att slippa plocka fram och duka av. Här i skolan finns ingen ateljé eller materialförråd, därför saknar man ett grundutbud. När det gäller vidareutbildning eller att tanka nya idéer får man ta ansvar för att söka reda på nyheter själv, exempelvis via internet eller andra fritidsavdelningar. En idébank på skolan hade **informant 2** tyckt vara bra att ha på skolan eller också kunna gå kurser för fritidspedagoger.

Informant 4 anser att bildverksamheten hade underlättats med mindre barnantal i grupperna/klasserna. Bild kräver ständig förnyelse och idérikedom.

Informant 5 talar om det stora barnantalet (ca 20 – 25) som ibland kan innebära pedagogiska och ekonomiska svårigheter. Hon berättar att det finns en föräldragrupp som kan hjälpa till med pengar till materialinköp. Det finns ingen dator på fritids medan det finns dator att låna i skolans lokaler, vilket innebär praktiska och tidsmässiga problem att hämta och installera.

4.5 Arbetssätt och material som är mest förekommande

Figur 3: Vanligast förekommande arbetssätt och arbetsmaterial

(Observationer från tvåspråkig förskola och kommunalskola B, fritids och skola)

Analysenhet	arbetssätt	arbetsmaterial
TVÅSPRÅKIG FÖRSKOLA		
Informant 1	lek, använda sin fantasi, samtal, ge beröm	vattenfärger, papper, penslar, vatten
KOMMUNALSKOLA A:		
Informant 2 (Fritidspedagog 1)	pennor, inspirera/visa tekniker	vattenfärger, papper
Informant 3 (Fritidspedagog 2)	tekniker/ge beröm	papper, pennor, sudd
KOMMUNALSKOLA B:		
Informant 4 (Fritidspedagog 3)	handuppräknning, ge beröm, identitetsstärkande	pastellkritor, papper i olika storlekar/tjocklekar vattenfärger, penslar, vatten
Informant 5 (Förskolelärare)	använda sin fantasi, identitets- stärkande, samtal om upplevelser	pastellkritor, papper i olika storlekar/tjocklekar hushållspapper, vattenfärger, penslar, vatten

4.6 Analys av observation på fritids

Flickorna på fritids har öppnat en affär, där de säljer djur som de klipper, målar och tejpar ihop. Fast (2008 s. 70) skriver att ”barnet leker sådant de varit med om, till exempel att de går och handlar, åker buss, är på kalas [...] barnet har en klar identitet i leken. Leken är kreativ och respektlös.”

Flickan med den turkosa och svart kamouflerade hunden berättar att en pojke skrattar och säger att hunden är ful. Varvid personal svarar pojken: ”Ful? Kan du göra en sådan här hund då?” ”Nej, det kan jag inte”, svarade pojken. Carlgren (1999 s. 81) nämner att ”här är man inte främst dotter, son eller syskon, utan här kan man öva sig i [...] lära sig bli kamrat [...] Hemmets roll som omsorgsmiljö och informell miljö för lärande har [...] kompletterats och inom vissa områden övertagits av förskola, skola och fritidshem.”

Vidare skriver Fast (2008 s. 70) att ”det finns inga hinder för vem man kan vara och vad som kan göras. När pennan blir ett flygplan lämnar barnet här och nu situationen och låtsas något annat. Klossen blir en bil, pappkartongen en båt.”

4.7 Analys av observation i årskurs 1

Denna bildlektion i årskurs 1 handlar om Jan Lööfs utställning på Konstmuseet i Göteborg som eleverna ska få gå och titta på. Pedagogerna förbereder eleverna på olika sätt bl.a. genom samtal om olika träd som barnen har i sina trädgårdar men främst genom att läsa boken, ”Sagan om äpplet.” Sedan får alla barnen måla äpplen fritt med pastellkritor och vattenfärger. Fast (2008) skriver om finkultur – motsatsen till populärkultur. Till kategorin finkultur, räknas bl.a. att besöka museum.

Förskoleläraren Ann som är delansvarig för bildlektionerna i årskurs 1, läser ur boken ”Sagan om äpplet”. En pojke räcker upp handen och säger ”Vi har ett äppelträd hemma” och flera barn börjar räcka upp handen och berätta om andra fruktträd. Williams (2006) skriver om samlärande som sker i ett kollektiv och berikas genom mångfalden. Här får barnen möjlighet att prata, men innan de får lov, är det handuppräckning som gäller. Genom handuppräckning så styrs barns beteende utifrån, vilket tillhör den behavioristiska teorin.

I Lgr 11 (s. 9) skrivs det att ”Språk, lärande och identitetsutveckling är nära förknippade. Genom rika möjligheter att samtala, läsa och skriva ska varje elev få utveckla sina möjligheter att kommunicera och därmed få tilltro till sin språkliga förmåga.”

När Ann säger: ”Äpplen är nyttiga, förr så sa man, ett äpple om dagen, håller doktorn borta från magen”, integreras ämnet hälsa, vilket omnämns i Lgr 11 (s. 52) under ”Hälsa och Livsstil. Ord, begrepp och samtal om upplevelser av lek, hälsa, natur- och utevistelser.” Vidare innehåller detta moment också utdrag ur Lgr 11 (s. 7)

”Medvetenhet om det egna och delaktighet i det gemensamma kulturarvet, ger en trygg identitet som är viktig att utveckla tillsammans [...] Skolan är en social och kulturell mötesplats som både har en möjlighet och ett ansvar för att stärka denna förmåga hos alla som arbetar där.”

När Ann berättar att ”nu ska ni få måla ett äpple” och tar fram en teckning, där hon själv har målat ett rött äpple med pastellkrita och sedan använt olika vattenfärger finns denna teknik

omnämnt särskilt i kursplanen för Bild. Ett av målen i årskurs 1-3 är att kunna använda redskap för bildframställning genom olika element som bygger upp en bild: färg, form, linje, yta samt för- och bakgrund.” (Lgr11. s. 21)

Emil (7 år) tar en blyertspenna och ska måla äpplet. Fritidspedagogen, Berit säger: ”Ni behöver inte använda blyertspennan innan och teckna äpplet, ni kan börja måla äpplet direkt.” Det är inget barn som klagar över att de inte får använda blyertspennan innan de färglägger. Berit förklarar: ”De är vana här att måla direkt och de brukar inte klaga och det brukar gå bra”. Även här kan vi se att den behavioristiska teorin om att styra beteende utifrån kommer in.

Ann tar fram ett papper och visar en pojke att när man får för mycket vatten kan man ta ett papper och med papperet suga upp överflödigt vatten. Ann frågar: ”Får jag?” ”Ja”, säger pojken. Det blir en helt annorlunda bakgrund, först var den väldigt mörk blå, nu har den blivit lite ljusare. ”Titta”, säger Ann, ”det är så här konstnärerna gör när de får för mycket färg”. ”Visst blev det fint?” ”Ja”, säger pojken. En flicka tar ett papper och lägger på sin målning. Här stämmer Ann’s intervju svar in på hur Ann försöker stimulera barns bildskapande. Hon inspirerar barnen och visar olika tekniker genom att t.ex. använda ett hushållspapper.

Anton som är klar frågar: ”Vad ska jag göra nu?” ”Har du skrivit ditt namn på teckningen?” ”Nej”, säger Anton och skriver sitt namn på målningen längst ner i högra hörnet. Förklaringen till att barnen alltid ska se till att skriva sina namn i det högra hörnet, är att det ska se proffsigt ut och det är bra att de får träna på att stå för det de har målat, förklarar Berit.

Barnen vid det stora bordet är blandade pojkar och flickor, de säger inte så mycket under lektionen. De är upptagna med att måla. Det syns ingen skillnad i färger som flickor eller pojkar använder. Barnen är väldigt lojala emot varandra och målar ganska jämnt gällande färger, ingen bild blir den andra lik. Berit stannar till vid varje elev och ger lite beröm.

4.8 Utvecklingsmöjligheter för bild

Figur 4: Vilka är de vanligaste utvecklingsmöjligheter kring bild?

(Observationer från tvåspråkig förskola och kommunalskola B, fritids och skola)

Analysenhet	IKT/datorn	kultur
TVÅSPRÅKIG FÖRSKOLA		
Informant 1		hemspråksundervisning
KOMMUNALSKOLA A:		
Informant 2		
(Fritidspedagog 1)		
Informant 3		
(Fritidspedagog 2)		
KOMMUNALSKOLA B		
Informant 4		
(Fritidspedagog 3)	stationär dator	
	önskvärd	
Informant 5		museibesök,
(Förskolelärare)		Konstmuseet, Göteborg

4.9 SAMMANFATTANDE RESULTAT

Vi kom fram till och tolkade att det fanns två väsentliga skillnader mellan kommunal skola A och kommunal skola B.

Vi tolkade sammansättningen av fritidspedagoger med erfarenhet av specialpedagogik och användandet av sociala berättelser som ett sätt att använda bilden för att bland annat skapa och bygga grupper. Kreativitet och mångfald fick gå hand i hand under skol- och fritidsverksamheten, då en pedagog hade särskilda strategier att bemästra barn med särskilda behov. Genom att berätta om ev. konflikter med hjälp av bild inkluderades dessa barn i klassen och de fick delta i bildaktiviteter och övriga skolämnen. Således kom vi fram till att bild är ett sätt att arbeta kring mångfald.

På den kommunala skolan A fungerar bildskapandet utifrån ett specialpedagogiskt perspektiv, det vill säga att pedagogerna strävar medvetet efter att arbeta med syfte att stärka barns jagkänsla och att inkludera alla. Således anser vi att analysenheten, kommunal skola A strävar efter att vara En skola för alla.

Vidare tolkar vi att den kommunala skolan B har problem med de stora elevgrupperna om 30 elever (analysenhet A hade 25 elever per klass). Dator finns inte tillgänglig på fritids dock besöker verksamheten finkulturen dvs. ett besök på Jan Lööfs utställning på Konstmuseet genomförs, vilket är ett sätt att förnya och utveckla bildaktiviteten.

Pedagogerna strävar efter att förmedla tillit till sin egen förmåga och att varje barn ”kan”. Detta märks inte minst genom att man uppmuntrar barnen att signera sina konstverk som en sann konstnär och stå för det man har skapat.

5. DISKUSSION

Genom bild kan vi som blivande pedagoger ta tillvara på elevers mångfald, kreativitet och fantasi. För att behålla och utveckla barnens kreativitet och fantasi genom hela skoltiden och in i vuxenlivet tror vi att det är viktigt att ge eleverna många olika möjligheter till att öva den bildspråkliga förmågan och prata om sina alster. Inte minst för att ge barnen ett språk men också för att ge barnen en möjlighet till att tro på sin egen förmåga att utöva bildskapande som en fritidssyssla.

Vidare tror vi att bild inte enbart är bild. Det finns så många utvecklingsmöjligheter att bygga kring bild och kombinera ämnet med andra kunskaper – inte minst ämnena svenska och matematik.

Vi har kommit fram till att bild är ett jagstärkande ämne genom dess många olika möjligheter till aktiviteter såsom museibesök, samtal och tecknande kring olika händelser. Barnet involveras i ett sammanhang. Informanterna vi har pratat med, vill på olika sätt ge uppmärksamhet och meningsfullhet i respektive verksamhet där bilden spelar en stor roll.

Genom att bedriva en inkluderande verksamhet får elever med särskilda behov ingå i ett positivt sammanhang. Dessutom har vi förstått dialogens och kommunikationens betydelse t.ex. kring olika händelser som kan utlösa olika känslotyrd reaktioner. En serie bilder kan ge förklaring istället för en mängd ord. En fungerande kommunikation är i alla lägen A och O. Olika bildaktiviteter kan vara ett verktyg till en sådan.

Vi kan dra slutsatsen att en adekvat utbildning är nödvändig för att bemöta barnet i de olika situationerna det befinner sig i. Det är också viktigt att kunna se bildens potential när det gäller att kombinera bilden med olika skolämnen eller fenomen såsom värdegrundsfrågor eller en hållbar utveckling. Efter intervjusamtal med förskolelärare och fritidspedagoger har vi fått insikt i vår studies relevans i de olika verksamheterna dvs. bildens betydelse för lärandet. Vi har också kommit fram till att bilden har betydelse för lärandet pga. sin språkliga funktion. Bilden står för ett vidgat språkbegrepp, enligt Lindgren (2005). Alla äger ett bildspråk, vilket på sätt och vis kan vara jämförbart med ett modersmål vid flerspråkighet.

5.1 Metoddiskussion

Fördelarna med intervjuerna, tycker vi har varit att få fram pedagogernas tankar kring deras eget arbetssätt och deras attityder - en metarefleksion kring bildens potential att vara identitetsstärkande eller inte.

Nackdelarna har varit att vi inte kunnat knyta ihop intervjuerna med observationerna, med samma informanter, pga. tidsbrist och planeringssvårigheter då undersökningen ägde rum i slutet av höstterminen och det närmade sig jul och alla planerade julaktiviteter.

Syftet med metoden var att se hur lärarna följde sina intentioner kring bildarbetet. För övrigt var observationernas fördelar att vi kunde iaktta barnens ansiktsuttryck och kroppsspråk under observationernas gång samt studera det sociala samspelet och kommunikationen kring bildprocessen.

När det gäller deltagarantalet och urvalet i vår undersökning har ett tidigare uppbyggt nätverk i samband med VFU-perioder tagits tillvara på. Vårt kontaktnät har breddats pga. intresset för bilden i relation till identitet, språkinläring och mångkultur i en internationell verksamhet. Vi har fått en inblick i, via undersökningen, hur bild kan te sig där.

5.2 Resultatdiskussion

Inom begrepp ”skola” finns också förskolan. Om vi utgår från Johansson (2003) är det avgörande vilken atmosfär som råder i förskolan. Den grundsyn som pedagoger innehar blir en del av verksamheten och påverkar således atmosfären. Genom vår undersökning anser vi att olika pedagogers attityder har kommit till uttryck. De flesta pedagoger har ett engagemang och en vilja att driva eleverna framåt och vidare. Dock finns det ett motstånd i vardagen som främst handlar om för stora barngrupper, dålig ekonomi, ont om tid för planering.

”För att arbetslaget skall fungera krävs att en grundsyn på barns och ungdomars lärande och utveckling förenas” (s. 108), menar Persson (2007). Genom vår undersökning tror vi att många lärare delar grundsynen om att bild kan vara både identitetsstärkande och stimulerande. Men åter igen finns det olika dilemman i skolans vardag som påverkar bildens och arbetsmiljön förutsättningar.

Vi antar att förutsättning för att arbeta jagstärkande i skola, är att vara medveten om vad som är gynnsamt för att arbeta utifrån kreativitet och vad som gynnar mångfalden. Vidare undrar vi om det finns utrymme för att arbeta kreativt och uppmuntrande utan att vara kunnig inom ämnet specialpedagogik? Persson (2007) hänvisar till 1999 års lärarutbildningskommittés slutbetänkande (SOU1999:63), där han beskriver att det är en av specialpedagogikens mest angelägna uppgifter att bidra till att personal i skola och förskola kan möta den naturliga variationen av elevers olikheter. Specialpedagogik är i dagens skola ett nödvändigt kompetens- och kunskapsområde i utvecklingen av skolans pedagogiska arbete. Det handlar då om varje individs rättighet att få utbyte av skolan genom att få delta utifrån sina unika erfarenheter, kunskaper, förutsättningar och behov” (s. 193).” Frågan är hur framtida forskning ter sig när det gäller ”En skola för alla och bildens betydelse” för framtidens pedagogik eller bidrag till det didaktiska kring ämnet bild.

5.3 Förslag på vidare forskning

När det gäller språkforskning kring flerspråkighet har det framkommit av praktiskt verkssamma pedagoger, att kunskaper i olika språk inte står i motsats till varandra. De stärker varandra (Ladberg, 2003). På så vis skulle man kanske kunna dra paralleller inom ämnet bild och flerspråkighet. Vad vi menar är att bild som språk är av en stärkande karaktär, vilket det finns väldigt lite forskning kring. Vi efterlyser mera teorier kring vad som är stärkande för barns identitet och hur bild kan vara ett sådant alternativ som pedagogiskt verktyg.

I rapporten (www.skolverket.se) (2012-01-25) understryks att barns kognitiva utveckling, kunskapsutveckling och identitetsutveckling främjas av att barnet får tillgång till alla sina språk så tidigt som möjligt. I rapporten tar man fasta på modersmålets betydelse och hänvisar till olika aspekter samt dess betydelse för identitetsutvecklingen, som ett av de språk som barnet behöver och som verktyg för lärande. Vi menar att bildämnet måste först bli erkänt som språk och som kunskapsutvecklande ämne bland pedagoger.

Den grundsyn som pedagoger har påverkar atmosfären i de olika verksamheterna. Johansson (2003) påpekar att atmosfären i förskola får en avgörande roll för det pedagogiska sammanhanget. Vi hävdar att så är fallet inte enbart i förskolan utan också i den övriga skolverksamheten.

Vi har kommit fram till att det finns vissa paralleller mellan bilden och språket. Kommunikation är baserat på uttryck i bilder och i språk. Bilden är ett av människans ursprungsspråk såsom modersmålet är ursprungsspråket bland flera språk för flerspråkiga.

Likväl som modersmålet och flerspråkigheten är av betydelse för identitetsutvecklingen, som ett av de språk som barnet behöver och som verktyg för lärande, enligt Ladberg (2003), önskar vi att man tillvaratar kunskapen kring bildskapandets möjligheter mera.

För att kunna bedriva en professionell verksamhet i enlighet med styrdokumentet och skollagen, tror vi att ytterligare teoretisering av bildämnets betydelse för identitet behövs. Vi tror också att ytterligare forskning kan behövas kring hur dagens förskola, skola och fritidshem kan stödja barn på ett mindre prestationsinriktat utan på ett snarare mera kreativt sätt och som kompletterar skolans kunskapskrav i enlighet med styrdokument.

Referenslista

- Bendroth Karlsson, M. (1998). *Bildskapande i förskola och skola*. Lund: Studentlitteratur
- Carlgren, I. (1999). *Miljö för lärande*. Lund: Studentlitteratur
- Claesson, S. (2002). *Spår av teorier*. Lund: Studentlitteratur
- Esaiasson, P. (2007). *Metodpraktikan: Konsten att studera samhälle, individ och marknad*. 3. rev uppl. Stockholm: Norstedts förlag
- Fagerlund, B.; Moqvist, L. (2010). *Låt barnen skapa/Språkutveckling genom bilder*. Stockholm: Hallgren och Fallgren Studieförlag AB
- Fast, C. (2008). *Literacy – i familj, förskola och skola*. Lund: Studentlitteratur
- Jerlang, E. (red) (2008). *Utvecklingspsykologiska teorier*. Stockholm: Liber AB
- Johansson, E (2003). *Möten för lärande – Pedagogisk verksamhet för de yngsta barnen i förskolan*. Skolverkets serie forskning i fokus, nr 6. Fritzes. Stockholm: Liber.
- Ladberg, G. (2003). *Barn med flera språk*. Stockholm: Liber AB
- Liedman, S-E. (2001). *Ett oändligt äventyr*. Stockholm: Albert Bonniers förlag
- Lindgren, B. (2005). *Bild, visualitet och vetande – Diskussion om bild som kunskapsfält inom utbildning*. Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis
- Löfstedt, U. (2004). *Barns bildskapande. Teoretiska perspektiv och didaktiska konsekvenser*. Jönköping: Jönköping University Press
- Persson, B. (2007). *Elevers olikheter och specialpedagogisk kunskap*. Stockholm: Liber
- Sparrman, A. (2006) *Barns visuella kulturer – skolplanscher och idolbilder*. Lund: Studentlitteratur.
- Stukát, S. (2005). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskapen*. Lund: Studentlitteratur
- Vygotskij, L. (1995). *Fantasi och kreativitet i barndomen*. Göteborg: Daidalos

Tidskrifter

- Cassandra, A. (2011). Teckning utvecklar vårt tänkande, *Skolvärlden* (Nov 2011).
- Skoglund, C. (1989). "Kreativitetens gåta i idéhistorisk belysning" i *KRUT* 1/1989 nr 5

Elektroniska källor

- Utbildningsdepartementet. Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet, Lgr 11 <http://www.skolverket.se/> (2012-01-20)

Utbildningsdepartementet. Läroplan för förskolan, Lpfö 98. (reviderad 2010)
<http://www.skolverket.se/> (2012-01-20)

SFS 2011:185. Skolförordning. Stockholm: Utbildningsdepartementet, Riksdagen. Skolverket (2002) Flera språk – fler möjligheter (2012-01-25)

<http://www.skolverket.se/publikationer?id=2623> (2012-01-26)

BILAGOR

Bil. 1 Etiska principer



GÖTEBORGS UNIVERSITET HT2011

Vi är två studenter vid Göteborgs Universitet, Lärarprogrammet för de yngre åldrarna, som arbetar med vårt examensarbete kring Bildens betydelse och pedagogens synsätt på bild som pedagogisk metod. Avsikten med vårt arbete är att undersöka pedagogers synsätt vid de olika verksamheterna såsom förskola/skola/fritidshem genom intervju och direktobservationer.

Vi hoppas att du kan ta dig tid att finnas tillgänglig för en framtida intervju som kan komma att ta max 60 minuter. Den kommer att användas på olika sätt i vårt examensarbete. Vi garanterar dig hundra procentig anonymitet och tackar dig för du och din verksamhet finns tillgänglig för oss. Det material vi samlar in kommer endast att användas i forskningssyfte (enl. Vetenskapsrådet, 1994).

Tack för din medverkan.

Med vänlig hälsning

Doris Tamm

Ulrika Hammar

Doris.tamm@comhem.se

ulrika_hammar@hotmail.com

Bil. 2 Frågeguide

1. Vad tycker du om ämnet bild? Tycker du att bild är viktigt?
2. Undervisar du i ämnet bild i skolan eller är du på fritidshem?
3. Något speciellt du skulle vilja undervisa om i bild, som du tycker saknas?
4. Om du fick bestämma bildundervisningen på en skola, hur skulle den se ut?
5. Hur undervisar du i bild?
6. Hur undervisar du barn med otrolig prestationsångest?
7. Vilka är fördelarna med bild?
8. Vad tror du barnen får ut av att måla, rita och teckna?
9. Finns det några nackdelar med bild?
10. Det finns ju olika bildstadier eller nivåer som är typiska för olika åldrar.
Kan du urskilja att barn målar på ett visst sätt i en viss ålder?
Övrigt – något mer du vill tillägga till exempel synpunkt kring arbetsmiljö?

*

Intervjufrågor utifrån Bendroth Karlsson (1998)

”Bildskapande i förskola och skola”

1. Hur stimulerar pedagoger på förskola/skola barns bildskapande?
2. Hur lär pedagoger på förskolan/skola barn att tänka, tycka och prata om bilder?
3. Hur lär pedagoger på förskola/skola barn att tänka om sin egen (konstnärliga) uttrycksförmåga?

Bil. 3: Intervjuprotokoll med fritidspedagog 1, 24 november 2011

Jag lämnar ifrån mig papper på att allt jag får reda på genom denna intervju, förblir anonymt och att pedagogen får avbryta sin samverkan när som helst. Således är hon informerad om att jag/vi använder oss av de etiska principerna enligt Vetenskapsrådet (1994) i samband med detta vårt examensarbete i LAU390. Pedagogen jag intervjuar är utbildad lärare mot tidigare åldrar, svenska/matte och har som inriktning ”svenska som andra språk”. Hon tjänstgör på lågstadiet som fritidspedagog men undervisar i klass i ämnet religion enstaka lektioner. På eftermiddagarna arbetar hon på fritidsavdelningen. Hon arbetar heltid.

Doris: - Jobbar du med bild på fritids?

Fritidspedagog 1: - På ett sätt – ja! Jag håller i veckans pyssel på min fritidsavdelning och vi gör olika bildskapande. Jag är inte utbildad fritidspedagog och jag har ingen bildutbildning. Däremot använder jag mig utav bild som ett redskap i ämnesundervisningen i religion. Vi har alla olika förmågor, en del är bra på att skriva andra är bättre på bild. Jag använder mig utav bild med barn som har svårt att fungera socialt. Då gör jag ”sociala berättelser” med barnet. Egentligen finns det ingen tid för något utöver det som absolut måste göras. Detta är min första termin jag jobbar efter jag gjort färdigt min utbildning. Jag har kommit fram till att bild är ett bra redskap, när man inte har ord.

Doris: - Hur gör du när du och barnet jobbar kring ”sociala berättelser?”

Fritidspedagog 1: - Barnet får återge händelseförloppet på ett vitt A4-papper som jag delar in i 4 rutor. Är det flera barn inblandade, får barnen vara med och måla om händelsen. På så sätt får de se konkret hur de ville att det egentligen skulle vara. Men det är viktigt att sociala berättelser inte enbart återger negativa händelser!! Om något gått bra till exempel en utflykt till biblioteket är det jätte viktigt att ta upp detta i den sociala berättelsen. (stimuli positiv respons) Hela samhället är uppbyggt på behaviorism. Vet inte om det har med bildskapande att göra men det har med lärandet att göra. Som pedagog är det upp till dig att plocka till dig olika teorier som fungerar. För min del tycker jag det är jätte viktigt med positiv respons och stimuli. Belöna! Uppmuntra! Tillbaka till bildskapandet: Att prata om bilden är att arbeta medvetet med språkutveckling. I botten tänker man alltid på det. I verkligheten kan man få reda på mycket om barnet genom bilden. Hobbyn, intressen, som går bra att använda sig av. Inte minst på fritids gäller det att skapa kontakt utifrån ett socialt sammanhang.

Doris: - Tycker du att ämnet bild är viktigt? I så fall på vilket sätt?

Fritidspedagog 1: - Bild är viktigt. Det är något jag vill implementera – att använda sig av bilder för att förenkla och förtydliga. Kanske till och med att ligga före en eventuell konflikt. Samtala kring de olika saker man ser. Religion. Alla återberättar sagan, utifrån en bild. Alla lär sig genom att lyssna på varandra. Mångfalden. Lära barnen att alla är olika. Bild är ett mycket bra redskap.

Doris: - Något speciellt du skulle vilja undervisa om i bild, som du tycker saknas?

Fritidspedagog 1: - Jag skulle vilja hinna arbeta med ett bildprogram, alltså IT-utveckling i religionen, och infoga bilder i Creoza, ett särskilt serieprogram, där barnen skapar egna berättelser i serieform. Men jag orkar och hinner inte fastän jag jobbar över. För att orka med konflikter mellan barnen måste en del prioriteras bort. Det gäller att hela tiden försöka tänka ett steg före. Till och med att försöka bromsa i tid - för barnens skull.

Doris: - Hur undervisar du barn med otrolig prestationsångest?

Fritidspedagog 1: - Först och främst måste man ha en relation till barnet/barnen. Det är A och O. Huvudmålet är inte att kunna rita utan att kunna arbeta utifrån bilden. Det är bra att prova olika sorters material. Men ser jag att ett barn spänner sig i hela kroppen kan jag inte ha samma krav på alla barn. Man måste arbeta utifrån olika krav på olika barn. Vill barnet inte arbeta med vitt eller inte använda blyerts eller tycker att pastellkritor är feta, man blir kladdig, då får barnet måla med vilka kritor som helst – och jag ser att barnet slappnar av. Lektioner kan förstöras och det är av överlevnadsskäl för sig själv som man behöver vara flexibel och lyhörd.

Doris: - Vilka är fördelarna med bild?

Fritidspedagog 1: - Att kunna uttrycka sig på olika sätt istället för mycket skrivande. Inga prestationskrav på fritis – använda olika uttryckssätt.

Doris: - Vad tror du barnen får ut av att måla, rita och teckna?

Fritidspedagog 1: - Möjlighet att uttrycka sig på alternativt sätt istället för att tala o skriva. Barn mår oftast bra av kreativitet. På fritids är det valfritt material och inga hårt styrda ramar, vilket gynnar kreativiteten.

Doris: - Det finns ju olika bildstadier eller nivåer som är typiska för olika åldrar, kan du urskilja att barn målar på ett visst sätt i en viss ålder?

Fritidspedagog 1: - Nej, som sagt jag är inte utbildad i bild således tolkar eller analyserar jag inte – omedvetet kanske.

Doris: - Om du fick bestämma bildundervisningen på en skola, hur skulle det se ut då?

Fritidspedagog 1: - Jag använder inte bild som huvudsyfte utan enbart som bisyfte som ett redskap.

Doris: - Övrigt – något mer du vill tillägga till exempel arbetsmiljö?

Fritidspedagog 1: - Jag tycker inte det är några större problem när det gäller hög ljudmiljö. Men miljön allmänt är dötråkig. Jag skulle gärna vilja göra mysigare, gärna med mera tyger, barnens bilder till exempel höstbilder. Men det är svårt att hinna med att arbeta med att skapa en mysigare och trevligare atmosfär. Måste prioritera barnen, så de mår bra.

Doris: - Hur stimulerar du barns bildskapande/göra bilder?

Fritidspedagog 1: - Papper o pennor finns alltid framme. Barnen får göra ett aktivt val! Tidigare fanns detta material i ett skåp men nu är det första dom ser när de kommer in i

fritisverksamheten. Här får barnen pyssla, umgås och ha mysigt. Det finns bilder på väggen. Här finns gemenskap. Genom att jag själv tar fram vattenfärg och börjar måla kan jag stimulera bildskapandet. Sedan hakar de andra på. Också bra att få alla barn att ingå – ok att måla olika, det främjar mångfalden.

Fritidspedagog 1: - Genom att återberätta kring bilden. Barn vill bli sedda. De är alltid villiga att visa vad de har gjort. Inte bara säga: - Vilken fin bild. Men ibland får det räcka.

Doris: - Hur lär du barn att tänka om sin egen (konstnärliga) uttrycksförmåga?

Fritidspedagog 1: - Ställa olika krav på olika barn. Inga konstnärliga analyser! Finns olika tekniker. Lyfta de olika kreativa teknikerna. Enorm fantasi som behöver lyftas fram - åter igen mångfalden viktig...!

Intervjuprotokoll med fritidspedagog 2, 6 december 2011

Jag mejlar intyg på att allt jag får reda på genom denna intervju, förblir anonymt och att pedagogen får avbryta sin samverkan när som helst. Således är hon informerad om att jag/vi använder oss av de etiska principerna enligt Vetenskapsrådet (1994) i samband med detta vårt examensarbete i LAU390. Pedagogen jag intervjuar är utbildad fritidspedagog, med en 3-årig högskoleutbildning bakom sig och tjänstgöring i kommunen som fritidspedagog i 25 år. På förmiddagarna är hon med i klasserna på lågstadiet, klasserna 2-3 och på eftermiddagarna arbetar hon på fritidsavdelningen. Hon arbetar 75 % eftersom hon har varit sjukskriven en längre tid.

Doris: - Vad tycker du om ämnet bild? Tycker du att bild är viktigt?

Fritidspedagog 2: - Bild är jätte viktigt. Det hör ihop med allt. Det kreativa får man inte fram i de teoretiska ämnena i skolan.

Doris: - Jobbar du med bild och i så fall hur?

Fritidspedagog 2: - Jag har inte bild i klass men på fritids erbjuder jag olika kreativa aktiviteter som barnen själva får bestämma kring. Detta är som ett komplement till skolans mera mål- och resultatnriktade undervisning.

Doris: - Vad tror du barnen får ut av att måla, rita eller teckna?

Fritidspedagog 2: - När det gäller bild så finns det inget rätt eller fel. Det gäller bara att våga. Det i sig är ett oerhört bra resultat.

Doris: - Är det något speciellt när det gäller bild som du tycker saknas?

Fritidspedagog 2: - Jag önskar att det fanns mera målarverkstäder, ställen att vara på för att slippa plocka fram och duka av. Här i skolan finns det ingen ateljé eller materialförråd, därför saknar vi ett grundutbud. När det gäller vidareutbildning eller att tanka nya idéer får man ta ansvar för att söka reda på nyheter själv, exempelvis via internet eller andra fritidsavdelningar. En idébank på skolan hade varit bra eller kurser som fritidspedagoger fick gå på.

Doris: - Vilka är fördelarna med bild, tycker du?

Fritidspedagog 2: - Jag har sett många barn som blommar upp genom att arbeta med det kreativa. De mår bra av att skapa.

Doris: - Vilka är nackdelarna, tycker du?

Fritidspedagog: - Lokaler och material är ständiga problem. Jag anser att det ska finnas material. Men skolan har inte det som sitt uppdrag att tillhandahålla med material. Däremot måste skolan erbjuda undervisningsmaterial. Ofta är det upp till oss, fritidspedagoger att trola med knäna för att det inte finns pengar till aktiviteter som kan vara lämpliga i de olika ämnena.

Doris: - Det finns ju olika bildstadier eller nivåer som är typiska för olika åldrar, kan du urskilja att barn målar på ett visst sätt i en viss ålder?

Fritidspedagog 2: - Jag är ingen bildlärare men jag ser att det är skillnad på flickors och pojkars sätt att uttrycka sig. Det är också lätt att märka när barn inte vågar. När det gäller fritids kan ingen misslyckas vid de olika skapandetillfällena, eftersom det inte finns rätt eller fel. Barnen brukar allt som oftast känna sig nöjda med det dom gör. De utvecklas. Därför är det roligt att arbeta med bild och olika kreativa aktiviteter.

Doris: - Om du fick bestämma kring bildundervisningen på fritids/skola, hur skulle det se ut då?

Fritidspedagog 2: När det gäller fritids behöver vi som sagt större lokaler, helst en ateljé. Dessutom behöver vi ett större utbud i förrådet och ansvarsgrupper som erbjuder ett grundutbud förutom papper, pennor och sudd. Allt är en ekonomisk fråga.

Doris: - Övrigt – något mer du vill tillägga?

Fritidspedagog 2: - Jag tycker det är viktigt med estetiska och kreativa ämnen. Det är jätteviktigt att lära barnen att VÅGA uttrycka sig och använda olika tekniker. Det är skolans skyldighet och borde finnas med i skolplanen för alla åldersgrupper.

Doris: - Hur stimulerar du barns bildskapande/göra bilder?

Fritidspedagog 2: - Jag erbjuder alla barnen olika aktiviteter på fritidstid genom att själv vara delaktig och visa hur man gör. Jag väljer aktiviteter som jag vet att barnen klarar. Jag uppmuntrar alla barnen, förstås: - Yes, detta kan jag.

Doris: - Hur lär du barn att tänka, tycka och prata om bilder?

Fritidspedagog 2: - Det gäller att ha en positiv syn när man skapar. Dessutom gäller det att ha ett positivt förhållningssätt och tänkande när man presenterar de olika aktiviteterna. Och det är viktigt att hitta alternativ vid skapandet: - Gör så här istället... Åter igen: Inget är rätt eller fel. Tyvärr finns ett gammalt synsätt kvar i skolvärlden som inte är så utvecklande... men jag anser att friheten är viktig. Det är viktigt att våga släppa barnen när man ser att barnen har kunskapen de behöver.... Dessutom är det viktigt att utveckla barnen på det som de är duktiga på. Att de blir sociala och ännu mera sociala...

Doris: - Hur lär pedagoger du barn att tänka om sin egen (konstnärliga) uttrycksförmåga.

Fritidspedagog 2: - Det är jätteviktigt att förmedla till barnen att de kan vara stolta över det som de gör. Och det är också jätte viktigt att ge mycket beröm.

Intervjuprotokoll 3 med fritidspedagog, den 5 december 2011

Berit är fritidspedagog och studerade 50 poäng och blev klar 1989. Hon har en 100 % fritidstjänstgöring.

Ulrika: - Tycker du att ämnet bild är viktigt?

Berit: – Absolut! Vi lever i ett överflöd av bilder och reklam. Barnen behöver lära sig ett kritiskt tänk till reklam och filmer.

Ulrika: - Något speciellt du skulle vilja undervisa om i bild, som du tycker saknas?

Berit: - Jobba mer med lera, förut var det möjligt att ha lektioner på Botaniska. Lektionerna varade 60 minuter (viktoriaträff) och barnen fick gå och titta på hur olika växter såg ut och sedan måla av dessa i akvarell.

Ulrika: - Hur undervisar du i bild?

Berit: - Barnen får måla direkt med färgen utan att teckna med blyerts innan och skriva sitt namn på framsidan av bilden i något av hörnen. Jag brukar säga nu ska vi göra som proffsen, de sätter sitt namn i ett hörn på bilden. Genom att sätta sitt namn på framsidan av teckningen, lär de sig att ta ansvar för vad de gör och stå för vad de gör. I längden kan detta vara jagstärkande.

Ulrika: - Finns det några svårigheter med ämnet?

Berit: - Det stora barnantalet.

Ulrika: - Vad är fördelarna? Vad tror du barnen får ut av att måla, rita och teckna?

Berit: - Det lockar fram kreativitet, bra att träna det visuella eller seendet, man lär sig att våga.

Ulrika: - Det finns ju olika bildstadier eller nivåer som är typiska för olika åldrar, kan du urskilja att barn målar på ett visst sätt i en viss ålder?

Berit: - Ja. Jag har Anton och Bertil. Bertil hade jag också i nollan och vi målade mycket med akvarell. Bertil har en grund och han kastar sig över uppgifterna. Anton är kreativ men har inte grunden.

Ulrika: - Om du fick bestämma bildundervisningen på en förskola/skola, hur skulle det se ut då?

Berit: - Jag har förskoleklassen bara varannan vecka, jag skulle gärna ha dem åtminstone varje vecka.

Ulrika: - Övrigt – något mer du vill tillägga?

Berit: - Förut fanns något som heter Elevens Val, detta är borttaget nu, både lärare och elever tycker detta är synd. Det finns ingen dator här på fritids, vi har datorer inne i skolan, som vi kan hämta in här, men risken finns att man har svårt att lämna tillbaka datorn. Jag har haft kurser på kvällstid för föräldrar för många år sedan, detta var väldigt uppskattat. Finns en föräldragrupp, dit personalen kan vända sig för att få ekonomiskt bidrag vid avsaknad av material.

Ulrika: - Hur stimulerar pedagoger på förskola/skola barns bildskapande/göra bilder?

Berit: - Inspirationsbilder, positiv förstärkning, inte blanda sig i barn när de målar, inte jämföra med mig eller någon klasskamrat.

Ulrika: - Hur lär pedagoger på förskolan/skola barn att tänka, tycka och prata om bilder?

Berit: - Barnen får prova att använda olika tekniker, gips, lera, mm. Vi pratar mycket om bilder.

Ulrika: - Hur lär pedagoger på förskola/skola barn att tänka om sin egen (konstnärliga) uttrycksförmåga?

Berit: - Positiv förstärkning i det de gör. Uppmuntra och stödja. Inte kritisera eller säga att någon gör fel.

*

Intervjuprotokoll 4 med förskolelärare, den 6 december 2011

Ann har gått förskolelärarutbildning och har jobbat i 19 år och delar på ansvaret över bildlektionerna för en årskurs 1. Hon jobbar 75 % och är ansvarig för 1:ornas bildlektioner.

Ulrika: - Tycker du att ämnet bild är viktigt?

Förskolelärare Ann: - Mycket viktigt! Barnen får en förståelse för form, färg, estetik.

Ulrika: - Något speciellt du skulle vilja undervisa om i bild, som du tycker saknas?

Ann: - Konsthistoria anpassat till barnens nivå. Hur den påverkar oss idag och hur människor uttryckte sig förr i tiden, jämfört med idag.

Ulrika: - Hur undervisar du i bild?

Ann: - Använder olika material och uttryckssätt - färg, lera, kol.

Ulrika: - Finns det några svårigheter med ämnet?

Ann: - Kräver ständigt förnyelse och idérikedom. Stora grupper. Det kan ibland vara lättare att ha en liten grupp själv.

Ulrika: - Vad är fördelarna?

Ann: - Inspirerande och fantasifullt, utvecklande, man får chans att påverka barnen i deras tänkande, hur de ser på omvärlden.

Ulrika: - Vad tror du barnen får ut av att måla, rita och teckna?

Ann: - Ett helhetstänkande. Att matematik och svenska och no dvs. vanliga skolämnen kan vävas in och uttryckas med hjälp av bl.a. färg och form.

Ulrika: - Det finns ju olika bildstadier/nivåer som är typiska för olika åldrar, kan du urskilja att barn målar på ett visst sätt i en viss ålder?

Ann: - Ja, från enklare huvudfotingar till andra detaljer. Men det kan skilja sig också mellan olika individer. Att teckna bra kräver övning.

Ulrika: - Om du fick bestämma bildundervisningen på en skola, hur skulle det se ut då?

Ann: - Genomsyra all undervisning på ett naturligt sätt. Att göra lärandet som sådant mera kreativt och fantasifullt.

Ulrika: - Övrigt – något mer du vill tillägga?

Ann: - Bild är väldigt brett och innefattar så mycket, inte enbart att teckna och måla, som i sig är väldigt viktigt men som är en mindre del i ämnet om man ser det i sin helhet.

Ulrika: - Hur stimulerar pedagoger på förskola/skola barns bildskapande/göra bilder?

Ann: - Att inspirera, visa olika tekniker och uttrycksätt.

Ulrika: - Hur lär pedagoger på förskolan/skola barn att tänka, tycka och prata om bilder?

Ann: - Att se ”bakom” bilden. Att resonera omkring den. Vad visar den och varför?

Ulrika: - Hur lär pedagoger på förskola/skola barn att tänka om sin egen (konstnärliga) uttrycksförmåga?

Ann: - Att uppmuntra. Att tro på sig själv och sin unika förmåga. Att visa hur man kan göra på en enkel nivå och ändå få fina resultat som stärker barnet att vilja gå vidare.

*

Bil. 5 Intervjuprotokoll med förskolechef/pedagog på tvåspråkig förskola, den 22 november 2011

Doris: - Tycker du om att arbeta med bild?

Chef: - Ja, jag tycker mycket om att vara kreativ tillsammans med barnen. Jag är den typen av boss som gör allt med hjärtat. Utan passion blir det inte bra. För att saker och ting ska bli bra måste jag själv ha roligt. Och för att barnen ska ha roligt behöver jag som pedagog göra det roligt.

Doris: - Målar du själv, privat så att säga?

Chef: - Nej.

Doris: - Du pratar engelska. Gör du det hela tiden med barnen också?

Chef: - Som sagt, vad du än är bra på... ”bring it in”. Det är så vi arbetar med det naturliga lärandet här. Det hänger inte enbart på miljön och pratet. Man behöver prata på ett engagerande sätt också. Det är då barnen gör sitt allra bästa.

Doris: - Hur gör du när du arbetar med bild med barnen (3 – 5 år)?

Chef: - Eftersom jag kommer från ett annat land försöker jag få barnen att bli intresserade genom att prata om mitt hemland. Jag bjuder in dem in i sagornas värld. Sedan får de ”put it on paper”. Jag pratar mycket på engelska. Min svenska är ”terrible”...

Bil. 6 Observationsprotokoll från tvåspråkig förskola den 22 november 2011

Med tanke på förskolans tvåspråkiga inriktning tyckte vi att det var spännande att besöka dem och observera samt genomföra en bildaktivitet. Vi ville undersöka en barngrupp i ålder 3 - 5 år och deras förmåga till att *lyssna, berätta, reflektera och ge uttryck för sina uppfattningar och förståelse för andras perspektiv (enl. LPFÖ98, rev 2010)*

Syfte

Att göra ett självporträtt med barnen anses enligt förskolans styrdokument (Lpfö98, rev 2010) stärka deras självbild och kroppsuppfattning genom att se sig själva och varandra. Vi ville dessutom observera kommunikationen mellan pedagogen och de 3 - 5 åriga barnen. På vilket sätt skulle bilden i sig kunna vara ett redskap till förståelse och lärande kring identitet?

Genomförandet

Fyra av totalt tio barn i ålder 3 - 5 år skulle få använda vattenfärg och vi skulle i vårt samtal kring hur vi ser ut, belysa olika färger (grundfärgerna) och olika geometriska former (cirkeln, triangeln, kvadraten, rektangeln). Uppgiften som barnen fick, var att göra självporträtt genom att se sig själva i en större fickspegel. En 60 minuters period trodde vi var en lämplig tidsperiod till denna övning. Eftersom vi inte hade träffat dem tidigare var vi väldigt öppna och flexibla vid själva tillvägagångssättet. Främst var vi intresserade av att se hur det sociala samspelet ägde rum, vilket språk som dominerade verksamheten, och på vilket sätt bilduppgiften kunde bidra till lärandet om färg, form och samspel. Vi visste att barnen och deras föräldrar kommer ifrån olika håll i världen. Några av barnen pratar sitt modersmål i hemmet, såsom hindi, arabiska och engelska och de lär sig svenska och engelska i förskolan, beroende på vilken lärare men också

vilka andra barn de kommunicerar med. De fyra barnen vi hade med i vår uppgift var en 3-årig flicka från Bombay, en 5-årig pojke från Kairo, en 5-årig autistisk pojke från Sverige med svenska föräldrar och en 5-årig pojke född i Sverige med arabiska föräldrar. Med hjälp av de geometriska formerna kom samtalet på svenska igång. Vi pratade om hur vi alla såg olika ut beroende på färgen på ögonen, håret, huden men också beroende på formerna på det som finns i vårt ansikte (vi höll oss enbart till ansiktet).

- Kunde näsan vara lik en triangel? frågade Doris.
- Är ögonen runda som bollar eller cirklar?

Barnen pratade på svenska med varandra men varvade också med engelska. Av de tre pojkarna härnade de alla de geometriska formerna Doris hade målat med vattenfärg och visat upp. Flickan från Bombay målade en huvudfoting med svart hår.

Bil. 7 Observationsprotokoll av bilduppgift på fritidshem

Klockan är 14.30 och det är barn ifrån två andra klasser på fritids, barnen är ca 30 st. Två flickor har satt stolar i en ring och bestämt att de har en djurbutik. De säljer djur och de som vill köpa av dessa djur får göra egna pengar och pengarna måste vara fina, talar de om. På väggen sitter en skylt med texten "om du vill handla – ropa – hej!" Barnen lägger ner mycket tid på djuren som de skapar. En flicka har gjort en hund genom först ha ritat en kropp och färglagt den med gul färg. Sedan ritar flickan ett hundhuvud, klipper ut det och färglägger med gult. Hon klipper ut tassar, målar med gult och tejpar dem på hunden. Flickorna säger att de säljer tillbehör till djuren också. En annan flicka gör likadant som kompisen, först ritar hon en kropp, sedan ben, huvud, svans och färglägger med svart och turkos. Flickan med den turkosa och svart kamouflerade hunden berättar att en pojke skrattar och säger att hunden är ful. Varvid personal frågar pojken: "Ful? Kan du göra en sådan här hund, då?" "Nej, det kan jag inte", svarade pojken.

Bil. 8 Observationsprotokoll av bildlektion i skola den 5 december 2011

Eleverna i årskurs 1 kommer in till fritidshemmet, klockan är 08.30. Förskoleläraren Ann och fritidspedagogen Berit står beredda att ta emot eleverna. Halva klassen har fått gå från klassrummet och in till fritids för att ha bildlektion. Framme ligger pastellkritor och vattenfärger, muggar med vatten i, papper - en lite större och tjockare variant och penslar. Barnen är högljudda och Ann får höja rösten rejält innan barnen slutar prata med varandra. Eleverna ska få gå på bildkonstnären, Jan Lööfs utställning på Konstmuseet i Göteborg. Både på fritids och i klassrummet står flera barnböcker som är illustrerade av Jan Lööf. Ann börjar med att läsa ur boken "Sagan om äpplet". Eleverna verkar gilla sagan. En flicka utbrister: "Ja, den som är så bra." En pojke räcker upp handen och säger: "Vi har ett äppelträd hemma, men det är med gröna äpplen." Ann säger: "Hör ni, det är jättespännande att höra att ni har äppelträd och andra träd där hemma, ni får gärna berätta mer om alla era fruktträd, men vi tar det efter sagan, tack." Ann läser vidare. Avslutningsvis säger Ann: "Äpplen är nyttiga. För sa man: ett äpple om dagen, håller doktorn borta från magen." En pojke säger: "Jag har med mig ett äpple idag, det ska jag äta sedan på rasten". En annan flicka berättar att de har ett äppelträd, ett körsbärsträd och ett päronträd. Ann säger: "Nu ska ni få måla ett äpple!" Ann tar fram en teckning där hon har målat ett rött äpple med pastellkrita och bakgrunden i vattenfärger.

Det finns ett större och två mindre bord, ett är i närheten av det större och det andra är i ett annat rum. Eleverna sätter sig vid de olika borden. "De som inte får plats, kan få sätta sig borta vid det lilla bordet i det andra rummet", instruerar Ann.

Emil tar en blyertspenna och ska börja måla äpplet. Berit säger: "Ni behöver inte använda blyertspennan innan och teckna äpplet, ni kan börja måla äpplet direkt med pastellkritor." Det är inget barn som klagar över att de inte får använda blyertspennan innan de färglägger. Berit förklarar: "De är vana här att måla direkt och de brukar inte klaga och det brukar gå bra." En pojke frågar om han får måla ett grönt äpple. Varvid Ann svarar "nej, nu handlar sagan om ett rött äpple". Till mig viskar Ann "tillåter jag att han får måla ett grönt äpple, så måste jag

tillåta de andra också att måla andra frukter och då kanske inte de här med bakgrund som de ska träna, att detta inte blir gjort”.

Ann tar fram ett papper och visar en annan pojke att när man får för mycket vatten, kan man ta ett papper och med det suga upp överflödigt vatten. Ann frågar: ”Får jag?” ”Ja”, säger pojken. Det blir en helt annorlunda bakgrund, först var den väldigt mörk blå, nu har den blivit lite ljusare. ”Titta”, säger Ann. ”Det är så här konstnärerna gör när de får för mycket färg. Visst blev det fint?” ”Ja”, säger pojken. En flicka tar ett papper och lägger på sin målning. Anton som är klar frågar: ”Vad ska jag göra nu?” ”Har du skrivit ditt namn på teckningen?” ”Nej”, säger Anton och skriver sitt namn på målningen längst ner i högra hörnet. Förklaringen till att de alltid ser till så att barnen skriver sitt namn i det högra hörnet är, för att det ska se proffsigt ut. ”Det är bra att de får träna på att stå för det de har målat”, förklarar Berit. Vid det stora bordet sitter pojkar och flickor blandade. De säger inte så mycket under lektionen. De är upptagna med att måla. Det syns ingen skillnad i färger som flickor eller pojkar använder. Barnen är väldigt lojala emot varandra och målar ganska jämnt gällande färger, ingen bild blir den andra lik. Berit stannar till vid varje elev och ger lite beröm.

Bil. 9

Bilder på utvecklingsförlopp i barns bildskapande enligt Lowenfeldt



Klotterstadiet består av tre olika klottermoment (scribble):

- Tillfälligt klotter eller oordnat klotter innebär att barnet har ingen visuell kontroll över sina klotterrörelser ännu. Barnet lämnar spår genom motoriska rörelser (slumpartat)
- Kontrollerat klotter betyder att barnet uppfattar sammanhang mellan sina rörelser och märken på papperet - horisontella och vertikala rörelser, cirkelrörelser, bågeklotter och spiralklotter.
- Benämnt klotter, ett övergångsstadium där barnet experimenterar med olika kombinationer av klottertyper.

Som pedagog är det viktigt att fråga barnet:

- Vad händer i din teckning? Barnet svarar olika och beror på de växlande associationerna.

Fantasi kommer ur erfarenheter, enligt Vygotskij (1995). Fantasin blir ett sätt att tolka verkligheten och bearbeta erfarenheter och känslor, men även ge upphov till nya.

Huvudfoting: Tidig återgivning av en människa i form av en cirkel med två streck. Det är det aktiva vetande som kommer till uttryck i barns bilder. En femåring menar att ett huvud är nödvändigt för att äta och tänka och ben är viktiga för att springa (Lowenfeldt, 1972). Huvudfotingen ovan är gjord av en 5-åring från Bombay.



Det förschematiska stadiet

Barnet ritlar igenkännliga föremål från omvärlden (ritformer) som förändras hela tiden. Barnet laborerar, kombinerar, varierar. Linjer korsar varandra. Formen har större betydelse än färger. Figurerna kan vara upp-o-ner vända. Cirkeln kan vara central och återkommande.

Pedagogen kan lära barnet "inne" och "ute".



Schemastadiet

Figurerna sammanställda av geometriska enkla former. Barnet använder ett mer stabilt framställningssätt t ex en baslinje längs papperets nederkant eller en himmelslinje längs papperets överkant. Personliga uttryck med många berättelser i en bild. Människan sedd framifrån är bland det första schemat. Nyckelord: ordning, symmetri, tyngdlag, räta linjer.

Pedagogens samtal kring bilden kan handla om jämförelser och det man ser i bilden.



Röntgenbild

Barnet ritar interiör och exteriör av ett hus som i verklighet inte kan ses samtidigt. Här ses en trappa i ett hus och en bil i garaget.



Begynnande realism

Teckningarna liknar verkligheten så mycket som möjligt. Det barnet vet, berättas i teckningen. Barnet överger de enkla geometriska former och försöker sig på proportionerlig framställning med noggranna detaljer. Dessa används för att skapa realism.

Pedagogen bör genom samtal hjälpa barnet att se och iaktta det, som sker i teckningen och i vardagen. Pedagoger bör ge mycket UPPMUNTRING!

Pseudonaturalistiskt stadium

Barnet strävar efter en naturalistisk återgivning av verkligheten. Bilddjup åstadkommes genom storleksförminskning, förkortning och fragment av linjeperspektiv. Skuggor och rörelser.



Puberteten

Experimenterande bilduttryck som varierar från dag till dag. Tonårskultur med innehåll av ord och symboler. Tonåringen närmar sig vuxenstadiet. Här en 15-åringens teckning av en indianflicka. Tema: ursprung.

Allmänt

Enligt Lowenfeldt ritas barn vad de vet och vad de har skaffat sig begrepp för. Lowenfeldt ser bilduttryck som speglingar av barnets kognitiva utveckling. Lowenfeldts stadieteori om barns bildutveckling har drag av Piagets teori om barns tankemässiga utveckling genom stadier. Dessa stadier kännetecknas av att barnets

tänkande inom angiven period har en särskild struktur. Perioderna följer en bestämd ordning från lägre till högre nivå. De flesta vuxna står på en nio-tioårings nivå i bildframställning. Hämmar skolan det spontana bildskapandet? Om barnet ges en miljö där det kan få lämpliga erfarenheter, så kommer det att göra framsteg i bildskapandet i sin egen takt. Om man följer Lowenfeldts teori innebär den att man inte kan lära ett barn något som det inte är moget för. Är barnet moget så lär det sig på egen hand.

Lärarens roll är den uppmuntrande och stödjande åskådaren.

(ur Löfstedt, 2004)